Seminário
O Negro no Ensino Superior

Série Capa Azul
Seminários
CA 1/ 03

Eunice R. Durham e Carolina M. Bori
(Organizadores)

NUPES

Núcleo de Pesquisas
sobre Ensino Superior

Universidade de São Paulo

O negro no ensino superior

Seminário organizado pelo Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior
da Universidade de São Paulo

Equipe do NUPES

Carolina M. Bori
Diretora Científica

Eunice R. Durham
Coordenadora de Conselho

Pesquisadores
Ana Lucia Lopes
Elisabeth Balbachevisky
Marília Coutinho
Omar Ribeiro Tomaz

Auxiliares de Pesquisa
Denilde Oliveira Holzhacker
Diogo Ferreira da Costa Patrão
Elisabete dos Santos Costa Alves
Juliana de Miranda Coelho Carneiro
Luciane da Silva
Lucimara Flávio dos Reis
Márcio Luis Gomes Lucatelli
Rodrigo Luiz Medeiros da Silva
Sebastião Alexandre Marquito do Nascimento

Auxiliar Técnico
Regina dos Santos

Auxiliares Administrativos

Josino R. Neto
Vera Cecília da Silva

Seminário

O negro no Ensino Superior

Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior
da Universidade de São Paulo

O Negro no Ensino Superior

Sumário

APRESENTAÇÃO
- Eunice R. Durham

ESTUDOS E POSIÇÕES SOBRE A DESIGUALDADE RACIAL NO BRASIL

Raça e pobreza no Brasil: a rationale dos estudos de desigualdade racial
- Antônio Sergio Alfredo Guimarães

PESQUISAS SOBRE O NEGRO NO ENSINO SUPERIOR

Alunos negro-mestiços concluintes do ensino superior
- Ana Lucia Lopes

A Cor da Bahia: o negro no Ensino Superior
- Jocélio Teles dos Santos

O impacto simbólico das pesquisas históricas: os negros e os carentes na PUC-RJ
- Mônica Grin

A LEGISLAÇÃO SOBRE O NEGRO

Experiências integradoras que o Brasil já conheceu: uma análise jurídica sobre exclusão social dos afro-descendentes numa ordem constitucional integradora
- Eunice Aparecida de Jesus Prudente

AÇÕES AFIRMATIVAS E TRAJETÓRIAS

A trajetória de um professor negro na USP
- Edson dos Santos Moreira

Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil – um ponto de vista em defesa das cotas
- Kabengele Munanga

Repensando o papel dos cursinhos pré-vestibulares étnicos ou não na atualidade
- Luiz Carlos dos Santos

O negro enquanto sujeito do outro
- Wilson do Nascimento Barbosa

Apresentação

Eunice R. Durham*

Este número dos Documentos de Trabalho NUPES reúne contribuições apresentadas no Seminário *O negro no Ensino Superior* realizado em São Paulo nos dias 03 e 04 de dezembro de 2002.

O Seminário tinha múltiplos objetivos. De um lado, desejávamos estabelecer um diálogo entre o NUPES e outros pesquisadores que, como nós, estavam trabalhando com a temática da desigualdade de acesso ao ensino superior por parte dos afro-descentes. Como estudos sobre esta questão vêm se multiplicando rapidamente, é importante que se realizem com certa regularidade encontros destinados à exposição e discussão dos trabalhos em andamento, de forma a promover uma colaboração sistemática e profícua.

Paralelamente, julgávamos extremamente importantes divulgar os dados de pesquisas recentes, que ofereciam um conhecimento mais aprofundado e mais objetivo sobre a dimensão real do problema. De fato análises feitas com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do Censo Demográfico, dos questionários socioeconômicos preenchidos por ocasião dos Exames de Ingresso e do Exame Nacional de Cursos em diferentes universidades, oferecem informações muito relevantes para a formulação de políticas e de ações afirmativas voltadas para a inclusão dos descendentes de africanos no ensino superior brasileiro. A divulgação destes dados é tão mais importante porquanto o debate sobre as propostas de estabelecimento de quotas para o ingresso de negros nas universidades têm se desenvolvido num ambiente de tal forma carregado emocionalmente que induz a posições radicais, as quais nem sempre favorecem as soluções mais adequadas.

Finalmente, desejávamos criar um espaço no qual fosse possível um diálogo entre pesquisadores e ativistas do movimento negro de tal forma que houvesse uma comunicação que permitisse a incorporação dos resultados da pesquisa na formulação de reivindicações. Os trabalhos que resultaram deste esforço distribuem-se em quatro temas. No primeiro deles, procura-se delinear o quadro dentro do qual se desenvolveram, no Brasil, as pesquisas sobre a desigualdade racial, as mudanças no modo pelo qual os problemas foram formulados e sua

* Pesquisadora do Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo.

relação com movimentos afirmativos por parte dos brasileiros de ascendência africana intitulado *Raça e pobreza no Brasil – a rationale dos estudos de desigualdade racial*, cumpri esta função.

Os três trabalhos seguintes constituem apresentações de pesquisas em andamento ou recentemente concluídas. Os dois primeiros apresentam dados quantitativos sobre os percentuais de inclusão de pardos e mulatos no ensino superior público e privado e foram apresentados por Ana Lucia Lopes e Jocélio Teles dos Santos, com os trabalhos intitulados, respectivamente, *Alunos negro-mestiços concluintes do ensino superior* e *A Cor da Bahia: o negro no Ensino Superior*. O terceiro trabalho deste grupo, apresentado por Mônica Grin e intitulado *O impacto simbólico das pesquisas históricas: os negros e os carentes na PUC-RJ*, consiste numa pesquisa qualitativa baseada na observação do resultado do programa de inclusão de pretos e pardos, como bolsistas, nos cursos da PUC-Rio, discutindo os problemas de inclusão que surgiram.

Finalmente, no último grupo de trabalhos, docentes e pesquisadores negros apresentam suas visões do problema das quotas, discutem sua participação em ações afirmativas e suas próprias trajetórias.

O Seminário esteve longe de desenrolar dentro de um clima de frieza acadêmica. O debate foi sempre acalorado e a questão das quotas para negros nas universidades suscitou posições muito divergentes. Embora nas apresentações aqui transcritas, as colocações sobre as quotas sejam mais uniformes, nas discussões a opção por cursinhos pré-vestibulares para negros e carentes foi defendida por diversos participantes. O debate foi uma parte muito positiva do Seminário, permitindo a discussão de diferentes alternativas de políticas voltadas para a inclusão do negro no ensino superior.

Esperamos que a publicação do conjunto destes trabalhos contribua para um melhor conhecimento sobre a extensão da desigualdade racial no ensino superior brasileiro e sobre as alternativas para combatê-la.

ESTUDOS E POSIÇÕES SOBRE A DESIGUALDADE RACIAL NO BRASIL

Raça e pobreza no Brasil – a *rationale* dos estudos de desigualdade racial

Antonio Sérgio Alfredo Guimarães*

Antes de tudo, quero agradecer ao convite de Eunice Durham e do NUPES para participar deste Seminário. Para mim é uma oportunidade ímpar porque é a primeira vez que eu venho discutir idéias sobre a educação superior do país com um grupo de especialistas. É uma grande oportunidade para alguém como eu que, por dever de cidadania, tenho me metido a dar opiniões e a assumir posições políticas sobre ações afirmativas no Brasil, sem ser especialista ou estudioso da educação e do sistema de ensino superior do país. Essa será a ocasião para uma frutífera troca de idéias e de informações.

Quando recebi o convite para fazer uma fala sobre "raça e pobreza no Brasil", minha primeira reação foi dizer pra mim mesmo: convidaram a pessoa errada. Porque os estudos sobre a pobreza no Brasil e a relação entre pobreza e grupos de cor se transformaram nos últimos anos numa especialidade das Ciências Sociais, da Sociologia e da Economia. Este é um processo que começou nos anos 1980, com os estudos de desigualdades raciais feitos pelo Nelson do Valle Silva (1978) e depois pelo Carlos Hasenbalg (1979), que formaram uma "escola", no sentido literário do termo, a partir do seu trabalho de docência no Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, e de militância acadêmica e anti-racista no Centro de Estudos Afro-Asiáticos da Universidade Candido Mendes (CEAA). Mais recentemente, tal especialidade chegou à Economia através da Economia do Mercado de Trabalho, primeiro, alastrando-se para outros campos da Economia, principalmente para aqueles que tratam de políticas públicas e de pobreza. Ora, o estudo da pobreza se tornou um campo bastante especializado, em termos de sua metodologia, algo que eu cheguei a dominar em algum momento da minha carreira, mas que depois, já há alguns anos eu não faço. Então eu fiquei me sentindo pouco à vontade: o que eu vou falar sobre raça e pobreza no Brasil? Só comecei a ficar mais aliviado quando me pus

* Professor do Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo

a pensar sobre o que queria convencer as pessoas se eu projetasse dados estatísticos sobre a relação entre raça e pobreza no Brasil. Certamente, estaria tentando me opor a algumas idéias consensuais. Que idéias consensuais eram essas? E, afinal de contas, para que esses estudos são feitos? Então tomei uma decisão: vou falar sem projetar dados, mas dizendo exatamente o que os dados tentariam mostrar, ou demonstrar, e contra que idéias eles estariam se opondo.

Para fazer isso, talvez a gente deva começar pensando sobre as representações, ou as constelações de interesses e valores, a respeito dos negros no Brasil. Que representações sobre o negro foram formadas no Brasil? Falo em constelações porque a gente pode pensar em, pelo menos, dois sistemas de representações, nos tempos modernos, quer dizer, no século XX, contra os quais os dados produzidos por esses estudos de desigualdades raciais, e sobre a relação entre raça e pobreza, querem justamente se por. A primeira constelação, o primeiro grupo de representações, foi muito presente no Brasil durante a Primeira República, mas perdurou até os anos 1940 e é composta de alguns consensos. O primeiro deles é da inexistência de uma linha de cor no Brasil. Eu me lembro de um texto do Paulo Duarte (1947), que foi muito discutido na época, aliás uma série de dois artigos que Duarte publicou no Estado de São Paulo em 1947, nos quais ele argumenta basicamente o seguinte: no Brasil não há linha de cor porque aqui uma gota de sangue branco faz de alguém branco. Seria justamente o oposto do que aconteceria nos Estados Unidos. Eu queria chamar atenção para essa idéia de Duarte, porque ela pressupõe uma classificação racial e biológica. Na verdade, é a idéia de raça norte-americana, aquela idéia de grupo de descendência, por transmissão hereditária que está por trás dessa idéia. Como aqui, se uma pessoa tem sangue branco e uma série de outros componentes sociais, ela é aceita como branco, então aqui não existe linha de cor. Essa é a idéia verbalizada por Duarte. A segunda idéia, também muito clara no texto do Paulo Duarte, mas que talvez se encontre mais bem expressa por Nabuco, pelos abolicionistas, etc., é uma idéia que pode ser resumida da seguinte maneira: a massa negra desse país está mergulhada numa situação moral e intelectual a mais deplorável, ou seja, está submersa em vícios, em doenças, em ignorância, em superstições. O estado moral e intelectual dessa massa a transforma num lumpemproletariado, se a gente quisesse falar em termos marxistas, um grupo de pessoas quase que inaproveitável. Daí, as propostas mais progressistas serem propostas de assimilação: o famoso mandato de Nabuco, sua missão de assimilar e integrar essa massa. Existe a consciência nacional clara de que a massa do povo negro realmente está totalmente excluída da possibilidade de civilização, de cultura, está fora do mundo da cultura. Uma terceira idéia, que também se encontra nessa época, vamos dizer,

que forma o senso comum da época, é a de que o pouco preconceito racial que se encontra no Brasil, esse preconceito seria um preconceito que Paulo Duarte (1947) chama de “preconceito pessoal”, ao contrário de um preconceito social como existiria nos Estados Unidos. Ou seja, existem sim casos individuais, existem indivíduos racistas, existem discriminações individuais, mas de modo nenhum o preconceito existe em termos sociais, em termos institucionais. Daí, o preconceito ou o racismo no Brasil não ser realmente um problema, posto que é um problema sob controle. Isto é, não é que não exista problema, mas trata-se de um problema sob controle. Estas são as idéias principais, eu diria, do sistema de representações sobre o negro, que marca a Primeira República.

A Segunda República, o período que se inicia com a redemocratização de 1946, é marcado, no plano acadêmico, pela institucionalização das Ciências Sociais, com o aparecimento dos primeiros estudos propriamente sociológicos e antropológicos, ainda nos anos 1940, escritos por Donald Pierson (1942), Ruth Landes (1967), Herskowitz (1942), Fraizer (1942), etc., mas cuja consolidação se dá realmente nos anos 1950.

Do lado da política, a Segunda República ostenta um forte compromisso social, um pacto étnico-racial totalmente diferente. Aliás, desde antes, com a criação por Vargas de um mercado de trabalho reservado aos brasileiros, o que significou a integração dos negros e mestiços no mundo do trabalho, desaparece de cena aquela idéia de massa, quer dizer, a representação do negro enquanto massa disforme e inassimilável. Esta foi uma idéia completamente suplantada na Segunda República. Nessa nova constelação, as idéias principais são as seguintes: primeiro, não existem raças no Brasil, existem cores, existem grupos de cor, a nossa categoria chave, realmente nativa, de classificação é a cor e não a raça. Essa idéia, que é uma continuação das idéias de Paulo Duarte sobre o “preconceito pessoal”, Oracy Nogueira (1954) brilhantemente sistematiza como “preconceito de marca”, por contraste ao “preconceito de origem”, vigente nos Estados Unidos. Marvin Harris (1964), no mesmo diapasão, vai argumentar que se trata de um sistema de classificação por aparências, por fenótipos, ao contrário do sistema de classificação por genótipos, ou por grupos de descendência. Qualquer que seja a formulação, a idéia central é essa: não existem grupos de descendência formados no Brasil a partir da idéia de raça. Thales de Azevedo (1953) e outros vão refinar esta percepção dizendo que não somente não existem grupos de descendência traçados em termos da idéia de raça, mas a própria idéia nativa de cor é mais do que um sistema de classificação baseada em fenótipos, porque certos traços sociais e culturais influenciam na definição de cor. Thales de Azevedo (1953) fala, por exemplo, em “boa

educação" em duplo sentido, tanto como educação formal, quanto como boas maneiras. Segundo esses autores, o que se tem, na verdade, é um continuum de cor, uma classificação totalmente ambígua e a ausência de grupos raciais.

E se forma nesse período o consenso maior, na verdade o consenso síntese dessa época, de que é a classe o fator principal que explica as desigualdades sociais no Brasil. O termo não é tanto "classe social" , mas é "classe". Alguém como Pierson, em 1939, trabalhando na Bahia com as idéias que trouxe de Chicago, usa simplesmente aquela classificação weberiana de classes como grupos abertos, ou seja, fundado sobre relações sociais abertas, para caracterizar o Brasil. Ao observar a sociedade brasileira, diz: não existem grupos fechados em termos raciais. A raça, por definição, seria um grupo fechado, seria um grupo de pertença hereditária, um grupo de descendência, ora isso não existe aqui, então, o que existe aqui não são "raças", mas classes. Não classes no sentido marxista, mas classes no sentido weberiano, grupos abertos, as pessoas passam a ser brancas, passam a ser pardas, passam a ser morenas, quer dizer, são grupos abertos. Do lado extremo está quem trabalha com um referencial teórico bastante sistemático e esquematizado como o marxismo e que também olha para a sociedade brasileira e diz: realmente o que está acontecendo na sociedade brasileira é um conflito de classes, nitidamente é um conflito de classes, no sentido marxista. Está em formação no Brasil um sistema capitalista, um sistema de formação de um proletariado. Dizer que essas pessoas são negras, tudo bem, é um epifenômeno, é acreditar muito na aparência que tomam os conflitos sociais, na aparência racial. Mas na verdade o que está em jogo, o que está em formação no país é a luta de classes. O exemplo típico dessa posição é o Costa Pinto (1953) falando do Rio de Janeiro. As formações raciais no Brasil são epifenômenos, são coisas de quem realmente não entendeu completamente o espírito, a essência da história, o motor da história na sociedade brasileira. O consenso sobre as "classes" é portanto muito forte.

Eu queria chamar atenção também para o fato de que esse não é um movimento puramente acadêmico ou puramente ideológico. Ele tem também um componente político, prático, institucional que se consolida com o período da democracia que vai de 1945 a 1964, ou 1968. Na verdade, eu acho que esse período pode ser pensado realmente como um pacto, um compromisso social, que é nomeado como democracia racial, no sentido realmente de um pacto, ou seja, trata-se de um período da história do Brasil moderno em que realmente se fez um experimento sério de integração do negro à vida nacional. Esse negro já não é mais visto como a massa moral e intelectualmente inaproveitável, deplorável. Não, essa massa é agora o

povo brasileiro, o nosso povo. Ela é integrada de diversas maneiras, ela é integrada, principalmente, através da idéia de afro-brasileiro, da cultura afro-brasileira. Eu vou voltar a isso um pouco depois, senão eu me perco no meu raciocínio, então eu deixo, por enquanto, somente essas marcas. Eu vou interromper aqui, porque eu quero voltar aos estudos sobre desigualdades raciais.

Porque se esses estudos sobre relações raciais feitos por nós, cientistas sociais, nos anos 1950 e 1960, tiveram uma audiência muito maior do que a academia, é porque, de certo modo, eles formaram uma ideologia para o Brasil, eles foram totalmente funcionais, se vocês quiserem assim, com o nosso projeto político-institucional daquele período. Pois bem, os estudos de desigualdades raciais vão inaugurar também, através da academia, uma outra fase, totalmente diferente. O que é que esses estudos dizem basicamente? Eles dizem em primeiro lugar que sim, existe linha de cor no Brasil. A primeira conclusão desses estudos é que existe, sim, uma linha de cor no Brasil. Se tomarmos os dados agregados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 1972 até qualquer hora, até hoje, existe nitidamente um corte, uma clivagem entre brancos e pardos e não há grandes clivagens, grandes diferenças entre pardos e pretos, de tal modo que é possível você traçar uma linha de cor em termos de posição social, em termos de oportunidades educacionais, em termos de distribuição de renda, em termos de atendimento de saúde, em termos de qualquer indicador social que se queira. Portanto, pode-se traçar no Brasil, a partir desses dados agregados, uma linha nítida que separa os brancos dos pardos e pretos e que significa dizer que o movimento negro está totalmente correto em falar de “negros” como a soma de “pardos” e “pretos”. Este é o primeiro choque que esses estudos provocam.

O segundo choque é dizer que a discriminação não é pessoal nem individual, mas é uma discriminação realmente institucionalizada na sociedade brasileira. Ou seja, a desigualdade apontada pelos dados ela não só mostra uma linha de cor, mas mostra que ela se reproduz com o tempo, e o pior: ela se reproduz de uma maneira ampliada. As desigualdades raciais no Brasil não cessam de aumentar. É mais do que uma permanência, é mais do que um legado, elas aumentam. E aí entra o famoso “ciclo de acumulação de desvantagens” proposto conceitualmente por Nelson do Valle Silva e de Carlos Hasenbalg (1988), que, através de modelos de regressão múltipla, mostram que em cada fase do processo de socialização e de formação do individuo, aumentam as desigualdades entre brancos e negros. Não são as variáveis que eles chamam de “variáveis de *background*”, aquelas que representam a herança do passado, como a origem social dos pais, a região de nascimento, etc., que explicam a

desigualdade. Quer dizer, a má sorte dos “negros” não se deve apenas ao passado, à herança da escravidão, à essa desvantagem inicial, em cada momento do ciclo, se acumula uma desvantagem a mais. Ou seja, o sistema educacional discrimina, o sistema ocupacional discrimina, e o sistema de distribuição de rendimentos discrimina. Ao final, a renda total de um negro é produto não apenas de sua herança, mas das discriminações sofridas no sistema educacional, na competição no mercado de trabalho, na disputa no mercado interno às empresas por melhores salários. Esse é outro resultado dessas pesquisas totalmente anticonsensual, que quebra um consenso centenário através do qual se pensava o Brasil. E eu acrescentaria ainda um quarto choque, que talvez nos interesse mais aqui nesse seminário: é que a principal barreira para a integração do negro na sociedade brasileira, para o tratamento igualitário do negro na sociedade brasileira, é a educação. Isto é, na educação reside a maior barreira. Essa é uma barreira tão forte que alguns desses autores ao apresentarem os dados sobre as desigualdades sociais, seja entre homens e mulheres, por exemplo, ou entre brancos e negros, dizem o seguinte: a discriminação entre brancos e negros pode ser praticamente desfeita se a gente mudar a educação do país, ou seja, a maior parte das desigualdades está embutida no sistema educacional. Se mudarmos o sistema educacional desse país, o ganho que teremos de igualdade racial será imenso. No caso das mulheres ocorre totalmente oposto. As mulheres já têm melhor educação do que os homens, e a desigualdade entre homens e mulheres realmente só pode ser explicada por discriminação pura e simples, ou, alternativamente, por um sistema de valores interiorizado pelas mulheres.

Deixe eu me explicar melhor. É possível que os machistas digam: o problema não é nosso, o problema é que as mulheres preferem a família ao trabalho. Pode ser. Pode ser qualquer sistema de discriminação, interiorizado ou não, está certo? No caso das mulheres, a discriminação é totalmente visível. Você pode explicá-la apelando para mecanismos de socialização e internalização, ou não. Pode-se dizer o seguinte: não somos nós que discriminamos é a imagem do sexo feminino que institucionaliza a desigualdade social entre os sexos. É isso que eu quero dizer por interiorização. No caso dos negros, não. Ora, isso apenas mostra que o sistema de discriminação contra os negros é muito maior do que a gente pode pensar. Provavelmente, quando se resolver o problema da educação, apareça este outro fator que eu chamei de “interiorização da desigualdade”. Se isso acontecer, não teremos resolvido o problema da desigualdade racial com maior equidade de acesso à educação. Porque, no caso das mulheres, se resolveu o problema da educação, mas não se resolveu o problema da desigualdade. Não quero discutir as explicações que são dadas, mas mostrar

apenas os fatos. E esse é um fato muito importante para a gente que está trabalhando com educação.

***

Agora eu queria passar um pouco do tempo para salientar uma coisa que eu acho que nós não fizemos ainda e talvez grande parte da nossa dificuldade em lidar com as demandas dos movimentos negros hoje venha daí. É que nós não temos estudos sistemáticos sobre formações raciais no Brasil. Ou seja, nós achamos que raça, em termos biológicos, não existe, as pessoas continuam usando raça como algo imprescindível para se classificar, e a gente não entende bem esses processos de formações raciais. Então eu vou falar um pouco sobre isso.

Primeiro vou chamar atenção para o seguinte, a idéia de "raça", a gente sabe, existe para denominar um grupo de pessoas cuja a única coisa em comum é dada realmente pela palavra "raça", quer dizer, você precisa imaginar um conteúdo para essa idéia (são povos de etnia diferente, de línguas diferentes, etc.). Lógico que a escravidão moderna, dos povos africanos, foi o detonador dessa idéia, quer dizer, de se aproveitar raça para designar esse grupo de pessoas que não podia ser designado de outra forma. O que é que essas pessoas tinham em comum, se, principalmente em sistemas escravistas como o nosso, de concessão de muitas alforrias, nem todas partilhavam uma mesma posição social? Então, a idéia de raça serviu justamente pra unificar essas pessoas.

Primeiro, essa se tornou uma palavra essencial para quem escravizava ou quem conquistava. Hanna Arendt falava que "raça" era uma idéia estúpida que iria para o lixo da história, como tantas outras idéias extravagantes produzidas no século XVIII, se não fosse o imperialismo. Foucault tem também um argumento semelhante. Mas o fato é que, primeiro a partir de justificativas teológicas, e depois a partir de justificativas científicas, "raça" foi a palavra que agrupou pessoas escravizadas ou descendentes de escravos, classificadas a partir de traços fenotípicos: tez negra, tipo de nariz, tipo de lábio, tipo de cabelo. Essa foi a construção inicial de raça. E também, é lógico, a essa palavra se juntou uma forma específica de justificar e legitimar sistemas de exploração econômicos.

Na verdade, depois da Abolição, "raça" era usada pelos negros quase que com um sentido puramente biológico. Na concepção dos "homens de cor" da época, no Brasil não haveria preconceito de raça, já que os mais claros da raça negra eram aceitos pelos brancos; a discriminação existente partiria geralmente de mulatos claros, que seriam aqueles que realmente discriminariam os negros. Não existiu, portanto, naquele momento uma formação

racial, posto que “raça” não era usada, naquele momento, pelo menos pelos negros paulistas, como uma forma de auto-identificação. Não, ao contrário, eles estão procurando se integrar à sociedade brasileira usando raça para dizer: olha, nós estamos sendo discriminados por pessoas da mesma raça que a gente. Porque, afinal de contas, aqui não existe raça branca ou negra, aqui existe raça brasileira. Essa é a idéia geral. Para se referir a si mesmas enquanto coletivo, as pessoas usavam a palavra “classe”: a classe dos homens de cor, a classe dos homens pretos. Até a mesmo palavra “negro” não é usada. A Lilia Schwartz (1987) tem um trabalho bem interessante em que mostra como a palavra “negro” se desgastou muito durante a luta abolicionista, ganhando um significado muito negativo. Por isso a palavra “negro” não é usada pelos negros paulistanos para se auto-identificar. Não, eles preferem usar a palavra “preto”, “homens pretos”, nem usam a palavra “raça” para se auto-identificar, eles usam a palavra “classe”, classe dos homens pretos, assim era a retórica da identidade negra. Isso só muda realmente a partir de 1923, com a segunda leva da imprensa negra - *O Clarim da Alvorada, O Progresso* etc.

Também a constelação internacional muda bastante. A gente está dialogando de certo modo com o que acontece na Europa, e este período corresponde ao crescimento do racismo na Europa, onde a palavra “raça” passa a ser usada pela primeira vez pelos negros como uma forma de identidade, como modo de agrupar a todos, que passam a se designar como “raça negra”. O “preto” vai caindo em desuso, “classe” também vai caindo em desuso como forma de se classificar. A idéia do momento é de “raça negra”. Tem-se aí uma palavra que é a única também a unir um conjunto muito heterogêneo de pessoas, seja em termos de cor, em termos socioeconômicos, etc., mas é a única que agrupa e que cria essa identidade entre pessoas que estão agora buscando, através da luta política, um lugar na sociedade brasileira, um lugar mais igual. Interessante é que, apesar da expressão “raça negra” ser usada no Brasil, ela não têm ainda o mesmo sentido com que tinha surgido nos Estados Unidos, na virada do século. Se observamos os Estados Unidos do final do século XIX, por exemplo, temos o texto do Du Bois (1986) “A conservação das raças”, de 1897, vemos que a idéia de “raça negra” sai diretamente do romantismo alemão, mas também de Franz Boas, para significar basicamente o seguinte: o que nos identifica a todos, negros americanos, é um espírito e uma alma que se expressam numa cultura (é a idéia de cultura e civilização do romantismo alemão). Essa cultura tem que expressar a nossa alma, tem que expressar uma certa maneira de ser no mundo para que a gente mostre a nossa civilização e a nossa contribuição para a humanidade. Ou seja, não vai ser macaqueando os anglo-saxões e a raça teutônica, os caucasianos, a

cultura branca, que os negros vão se incluir nesse mundo. Para se incluir nesse mundo, os negros têm que expressar a sua alma, a sua cultura, desenvolver a sua civilização.

Então, essa idéia de "raça negra" quando nasce, e nasce nos Estados Unidos e depois é acolhida no Caribe, espalha-se por Paris, de Paris passa à África, alimenta o movimento da negritude, essa idéia tem como pressuposto a crença numa cultura negra que expresse a alma negra, que revivifique uma civilização negra, ou africana que seja. Essa idéia não existe no Brasil ainda nesse momento, mesmo quando a formação racial passa retoricamente pela afirmação da raça negra, pela definição de uma raça negra. Mas a cultura ainda é brasileira, e o povo é brasileiro, e a raça negra se acomoda sem grandes problemas com a idéia de raça brasileira. O que unifica essas idéias, aparentemente contraditórias, é justamente uma outra que diz o seguinte: o povo brasileiro é negro. Então não tem sentido no Brasil se reivindicar uma cultura negra no sentido norte-americano porque o nosso povo é negro. Foi isso que surgiu mais ou menos nos anos 1920 e que não vai ser grandemente modificado no período democrático da Segunda República. Se compararmos a atuação de intelectuais como Guerreiro Ramos (1954), como Abdias do Nascimento (1968), o criador do Teatro Experimental do Negro, o que vai surgir aí nos 1940 em termos de identificação difere do que existia na imprensa negra dos 1920, apenas em termos de uma reivindicação nova, digamos, da cultura afro-brasileira, ou seja da contribuição africana, do negro, à cultura brasileira. Mas a cultura brasileira vai ser pensada como algo sincrético, mestiço, misturado, que é o que realmente dá a tônica dessa formação. A idéia central dessa formação é a idéia da mistura, da mestiçagem, do sincretismo, da diluição, digamos, das matrizes iniciais numa matriz nova.

Pois bem, vocês sabem que eu venho dizendo, defendendo a tese de que esse grande consenso começa a sua trajetória final, começa a dar os seus últimos suspiros em 1968. Na verdade começa em 1964 quando, nessa casa, no Departamento de Ciências Sociais, Florestan Fernandes (1965) defende a sua tese de titular e fala em "mito da democracia racial". Então, ele já se volta para todo esse experimento, para esse laboratório de integração que foi a Segunda República, e o define como um fracasso, como uma grande ilusão, um grande mito, uma grande ideologia de dominação. A partir daí, começa um período de formação racial no Brasil em que a idéia de mestiçagem e sincretismo cede, paulatinamente, o lugar a idéia internacionalmente em voga, já consolidada internacionalmente, de uma sociedade plural, pluricultural, multirracial, na qual cada grupo racial só consegue sobreviver e aspirar à igualdade se ele, de certo modo, se mantém autêntico e se mantém fiel às suas origens, à sua tradição. Eu vejo os movimentos negros que surgem a partir dos anos 1970 basicamente como

seguindo essa idéia, procurando desenvolvê-la e adaptá-la a um Brasil que procura os direitos da cidadania, que renega qualquer forma de política autoritária e que abraça tardiamente os ideais da democracia liberal e do radicalismo democrático. Lógico que, num primeiro momento, vai se falar, vai se lutar ainda durante algum tempo, por uma "verdadeira democracia racial". Mas essa expressão já denota idéias envelhecidas, fora do tempo.

O que prevalecerá será a idéia de "raça" baseada na idéia de "cultura", que não é apenas a "cultura afro-brasileira", mas que já é "cultura negra"; o ideal de sociedade é a sociedade multirracial; a idéia de integração funde-se com a idéia de cidadania, que todos nós conhecemos, pela qual todos nós lutamos e da qual falamos o tempo todo. Cidadania, para os negros, significa a representação dos negros na vida nacional em todos os ambientes de representação. É a representação política no Parlamento, é a representação dos negros nos quadros docentes das universidades, é a representação dos negros no sistema educacional, é a representação do negro na mídia. A palavra "racismo" é expandida e re-trabalhada pra ultrapassar a idéia do simples tratamento diferencial e chegar até as formas de interiorização que eu tinha falado no caso das mulheres, ou seja, se diz o seguinte, por exemplo, nos estudos da educação: existe uma forma de interiorização do racismo, ou seja, de criação de pessoas que se sentem inferiores. E por que se sentem inferiores? Porque foram inferiorizadas. Não conseguem desempenhar bem, competir, porque esse racismo começa a ser inculcado pelo livro didático, ou seja, começa antes que você ponha seu filho na escola, porque na hora que ele entra na escola, ele encontra o livro didático pronto. Começam a aparecer os estudos que mostram a representação estereotipada e racista do negro no livro didático. Depois vêm os estudos sobre o mau desempenho escolar dos negros nas escolas, produto de práticas, de novo, racistas, etc. Ou seja, o conceito-chave, a idéia-chave é o "racismo" e a ampliação conceitual do racismo para explicar diversas práticas sociais. Em seguida, aparecem os estudos sobre a ausência e estereotipia do negro no cinema, na televisão. Ou seja, existe, nesse âmbito da criação dos esteriótipos, dos preconceitos, dos valores, a construção de uma agenda política anti-racista por parte dos negros. E existe a reivindicação política de representação do negro em todos os níveis. Eu acho que isso, esse movimento, culmina hoje - culmina porque eu acho que ele ganha maturidade – com a reivindicação de ações afirmativas. A demanda por ações afirmativas se baseia num diagnóstico em que já não contam apenas as intenções ou os motivos dos sujeitos, mas o resultado das práticas sociais. Quem advoga ações afirmativas não discute se houve ou não houve intenção de discriminar, se houve ou se não houve culpa, quer dizer, o sistema jurídico é chamado para pensar agora em termos de resultados. O

importante é que é injustificável que os negros tenham tão pouco acesso às universidades públicas e ao ensino superior em geral no Brasil e ponto final. Não me dêem explicações do porquê isso está acontecendo. É um pouco parecido com o que acontece com a *aids*: não me venham dizer que eu tive alguma culpa em contrair a aids, não me venham dizer que eu deveria fazer sexo seguro. Eu preciso de políticas públicas que combatam a minha doença, a minha exclusão, agora. E a minha legitimidade para reivindicar é esta: é que eu estou doente e estou excluído. Eu não estou naquele lugar, eu não estou representado naquele lugar. E é isso que eu quero e isso é legítimo, se torna cada vez mais legítimo na sociedade brasileira. Então, o que se tem que discutir são formas de inclusão e não mais o porquê os negros não estão ali. Não se trata de dizer que o estado da massa negra é deplorável, que o ensino de nível médio e elementar é deplorável. Ninguém quer esperar. E as pessoas têm o pleito legítimo de entrar na Universidade.

Então eu acho que é essa situação, na verdade, digamos assim, que serve de justificativa moral aos estudos de desigualdades raciais. Quando nós vamos a seminários como este e começamos a projetar dados na tela, mostrando as desigualdades raciais do país, estamos querendo dizer isso: olha, pouco importa aos negros o que nós venhamos a dizer sobre as causas, se não buscamos soluções imediatas, se jogarmos nos ombros das gerações passadas e futuras responsabilidades que são nossas. Nós, cientistas, não teríamos coragem de dizer com respeito ao câncer: olha, deixem de fumar, proíbam o cigarro, com o tempo o câncer desaparecerá. Não, o importante são as pesquisas que busquem a cura do câncer de quem tem câncer agora. É como se os negros desse país estivessem a nos dizer: vocês vão fazer estudos e traçar políticas para resolver o nosso problema aqui e agora, e é isso que nós queremos.

Essas são as idéias e as inquietações que eu queria trazer para vocês. Obrigado.

Bibliografia

Azevedo, Thales de. 1953. *Les Élites de Couleur dans une Ville Brésiliene*. Paris.

Costa Pinto, Luís (1953) *O negro no Rio de Janeiro. Relações de raças numa sociedade em mudança*. São Carlos: Editora Nacional (nova edição 1998, Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro).

Du Bois, W.E.B.(1986) "The Conservation of Races", in *Writings*, New York, The Library of America (Publicado originalmente em American Negro Academy, *Occasional Papers*, n. 2, 1897).

Duarte, Paulo (1947) "Negros do Brasil", *O Estado de São Paulo*, 16 de abril de 1947, p. 5 e 17 de abril de 1947, p. 6.

Fernandes, Florestan (1965) *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Editora Nacional, volumes 1 e 2.

Frazier, Franklin E. (1942) Some Aspects of Race Relations in Brazil, *Phylon*, III (Third Quarter).

Harris, Marvin (1964) *Patterns of Race in The Américas***,** New York, (edição brasileira: *Padrões raciais nas Américas*. Rio de Janeiro: Civilização, 1967)

Hasenbalg, Carlos e Silva, Nelson do V. (1988) *Estrutura social, mobilidade e raça*. Rio de Janeiro: Vértice/IUPERJ.

Hasenbalg, Carlos (1979) *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal.

Herskovits, M.J. (1942) *Pesquisas etnológicas na Bahia.* Salvador: Museu do Estado da Bahia.

Landes, R. (1967) *A cidade das mulheres*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Nascimento, Abdias (1968) *O negro revoltado.* Rio de Janeiro: Edições GRD.

Nogueira, O. (1954) "Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem - sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil" *Anais do XXXI Congresso Internacional de Americanistas*, realizado em São Paulo em agosto de 1954**,** vol. I.

PIERSON, Donald (1942) *Negroes in Brazil: a study of race contact in Bahia.* Chicago, University of Chicago Press. (em português: *Brancos e pretos na Bahia*. São Paulo: Editora Nacional, 1971).

RAMOS, A. Guerreiro (1954) *Introdução crítica à Sociologia Brasileira*. Rio de Janeiro: Andes.

SCHWARCZ, Lília M. (1987) *Retrato em branco e negro. Jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras.

SILVA, Nelson do Valle (1978) *White-Nonwhite Income Diferentials: Brazil 1960*, University of Michigan, PhD Thesis.

PESQUISAS SOBRE O NEGRO NO ENSINO SUPERIOR

Alunos negro-mestiços concluintes do Ensino Superior

Ana Lucia Lopes*

Introdução

Este texto apresenta os resultados parciais de uma pesquisa que visa compreender a situação do aluno negro-mestiço no Sistema Escolar e, mais especificamente, o seu ingresso, condições de permanência e conclusão no nível de ensino superior. O estudo se insere numa linha de investigação que vem sendo desenvolvida pelo Núcleo de Pesquisas sobre o Ensino Superior (NUPES), voltada para a questão da equidade no acesso às oportunidades educacionais existentes no país.

Da perspectiva da equidade desejável, o problema mais grave se refere, certamente, aos diferentes mecanismos que cerceiam a integração da população negra-mestiça ao sistema escolar.

A situação da criança e do jovem negro-mestiço não tem suscitado muito interesse nas reflexões educacionais brasileiras, se considerarmos a história da Educação em nosso país e sua produção teórica. A naturalização das desigualdades étnico-raciais, no Brasil, opera de modo eficiente, dificultando um olhar mais cuidadoso sobre os resultados dessas desigualdades, no sistema educacional.

Assim, é conhecida a precariedade de dados sobre a trajetória escolar dos alunos negros-mestiços, desde o ensino fundamental até o universitário. Entretanto, algumas publicações recentes, acerca das desigualdades raciais no Brasil e em particular, dos seus reflexos no sistema educacional brasileiro, têm contribuído para conhecer, um pouco mais, as condições de ingresso e permanência do aluno negro-mestiço no sistema escolar.

O objetivo deste trabalho é, justamente oferecer subsídios que contribuam para a compreensão de como se dá à inserção do aluno negro-mestiço no conjunto do sistema escolar

* Aluna de doutorado em Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

brasileiro. Para isso, analisamos os dados referentes aos egressos do ensino superior e mais especificamente, dos concluintes negros-mestiços, torna-se indispensável.

As fontes de informações utilizadas para este estudo foram os resultados do Exame Nacional de Cursos realizado pelo MEC e conhecido como "Provão", referente ao ano de 2001 e, especialmente, as contidas no questionário socioeconômico respondido pelos alunos.

Inicialmente, neste texto, analisaremos a situação dos alunos negros ou mestiços, no quadro geral dos concluintes do ensino superior brasileiro, a partir do cruzamento da variável cor com as demais que compõe o conjunto de dados do Exame Nacional de Cursos- 2001.

Entretanto, a guiza de um quadro de referência geral, apresentamos na Tabela 1, a distribuição por cor da população brasileira no seu conjunto e na faixa etária entre 18 e 24 anos, isto é, aquela correspondente à escolaridade no ensino superior.

Tabela 1 - Porcentagens da distribuição da população brasileira e dos jovens entre 18 e 24 anos, por cor 1997

Cor	População brasileira	Jovens entre 18 e 24 anos
Branca	54,0	51,9
Parda	39,9	42,2
Preta	5,4	5,4
Amarela	0,5	0,3
Indígena	0,2	0,1

Fonte: IBGE-PNAD,1999 (dados referentes a população brasileira), IBGE-PNAD, 1997 (dados referentes aos jovens brasileiros).

Este quadro revela que a população brasileira que se auto-declara branca representa um pouco mais da metade da população e que, ao somarmos os percentuais dos pretos e pardos, obtemos quarenta e cinco por cento da população. Embora alguns estudos apontem para a complexidade e a heterogeneidade da composição racial brasileira, tanto do ponto de vista das informações que contribuem para a auto-identificação, como da heterogeneidade da distribuição, por cor, nas diferentes regiões brasileiras, utilizaremos esse quadro como parâmetro geral da composição, por cor, da população.

Pode-se constatar, facilmente, que a população brasileira, distribuiu-se, por cor, em uma faixa percentual semelhante à que caracteriza os jovens entre 18 e 24 anos. Portanto, para efeito de comparação, podemos utilizar os indicadores da população geral na análise dos concluintes do ensino superior. Sabemos, no entanto, que apenas cerca de 7,0 por cento dos

jovens dessa faixa etária está cursando o ensino superior e que em relação aos jovens negros[1] em particular, esse índice cai para 2,0 por cento.[2] Uma outra informação importante, também obtida a partir do PNAD-97, é a de que os jovens entre 18 e 24 anos representavam cerca de 20 por cento da população do país, o equivalente em números absolutos a 19,6 milhões de jovens. Trata-se portanto de um contingente populacional importante em termos absolutos e, como a do conjunto da população, sua composição é complexa e heterogênea.

Um extenso estudo sobre as características da população na faixa etária entre 18 e 24 anos foi realizado por Sampaio, Limongi e Torres (2000) e publicado sob o título "Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro", em *Documento de Trabalho do NUPES 1/00*. Analisando as variáveis de sexo, idade, cor, condição do jovem no domicílio, trabalho, escolaridade, escolaridade paterna e materna, renda mensal familiar desta população, constataram os autores a existência uma grande heterogeneidade da juventude brasileira e apontaram ainda as agudas desigualdades educacionais existentes, na faixa etária pesquisada.

Os resultados deste estudo têm implicações importantes para a questão da equidade no ensino superior. É nessa perspectiva da equidade que passamos a analisar os indicadores socioeconômicos do Questionário do ENC 2001.

Em um primeiro momento trataremos da relação entre os percentuais, por cor, da população brasileira e dos percentuais, por cor, dos concluintes do ensino superior, para em seguida analisarmos as variáveis que compõem a situação socioeconômica desses concluintes, e em particular, dos concluintes negros[3] e pardos. Antes, ainda, é importante informar que o dado referente à cor dos concluintes do ensino superior está baseado em auto-identificação dos alunos. A questão que se refere a auto-declaração de cor, no questionário de 2001, é a número cinco, e está assim formulada: "05 - Como você se considera? A-Branco

[1] Por negros, entende-se a soma de pretos e pardos.
[2] Ver Henriques, Ricardo (2001)
[3] É importante ressaltar, que existe uma diferença nos termos utilizados para auto-declaração do IBGE e do ENC. O IBGE utiliza a categoria preto e o ENC utiliza negro. Essa diferenciação pode produzir distorções na interpretação dos dados. Optamos por utilizar essas categorias, tal qual estão presentes em cada uma das pesquisas.

(a) B- Negro (a) C-Pardo(a)/mulato(a) D- Amarelo(a) (de origem oriental) E- Indígena ou caboclo(a)".

Convém lembrar que os dados do Provão não incluem a totalidade dos concluintes do Ensino Superior mas tão somente aqueles dos vinte cursos cobertos pelo Exame. Entretanto, estes cursos incluem todos aqueles de maior procura e englobam tantos os de maior como os de menor prestígio. Desta forma constitui sem dúvida um material que nos oferece uma visão bastante aproximada do conjunto dos concluintes do ensino superior do país.

Na Tabela 2, as percentagens apontam uma flagrante desigualdade quando se relaciona a distribuição da população brasileira por cor, com a distribuição, por cor, dos alunos que concluíram o ensino superior de 2001. Enquanto na composição da população 54,0 por cento são brancos, 5,4 por cento pretos e 39,9 por cento pardos, constata-se que na distribuição dos alunos concluintes do ensino superior, as percentagens são 77,8 por cento brancos, 2,7 por cento negros e 16,4 por cento pardos[4].

Tabela 2 - Percentagens da população brasileira e dos concluintes do ensino superior, por cor.

Cor	População brasileira	Concluintes do Ensino Superior
Branca	54,0	77,8
Negra	5,4	2,7
Parda	39,9	16,4
Amarela	0,5	2,4
Indígena	0,2	1,1

Fonte:IBGE,1999/INEP, 2001

Ainda, a desigualdade existente se acentua quando se somam pardos e pretos na população e se os relaciona com os concluintes negros e pardos. No primeiro caso o percentual é de 45,3 por cento da população e no segundo são 19,1 por cento os concluintes.

Continuando a leitura da Tabela 2, isolando os 5,4 por cento de pretos na população brasileira, e os 0,5 por cento de amarelos e os compararmos com os percentuais de alunos concluintes nos respectivos grupos de cor nos deparamos com outra nítida distorção. Constata-se um percentual próximo de alunos concluintes negros e amarelos (2,7 por cento de

[4] Os dados referentes ao percentual de concluintes do ensino superior, auto-declarados como indígenas, estão super dimensionados. Fomos informados, que em algumas universidades, principalmente públicas e, em alguns cursos os alunos se auto-classificaram como indígenas, como forma de boicote ao Provão.

negros e 2,4 por cento de amarelos), e uma clara diferença percentual, desses grupos de cor, na composição da população brasileira, que é respectivamente, de 54,0 e 0,5 por cento.

Ao se estabelecer um coeficiente entre a distribuição por cor dos concluintes do ensino superior e a distribuição por cor da população, verifica-se uma super-representação de amarelos (4,8) e brancos (1,4) e uma sub-representação de negros e pardos/mulatos (0,5 e 0,4 respectivamente), o que revela uma importante questão de eqüidade na relação entre etnia e escolaridade.

Com o objetivo de buscar esclarecer a situação descrita apresentamos a seguir, dados de algumas variáveis: a escolaridade dos pais, a renda salarial familiar, a procedência escolar e a dependência administrativa dos estabelecimentos dos quais provêm os concluintes do ensino superior. A escolha, destes aspectos foi feita tendo em vista obter informações amplas e gerais acerca das condições socioeconômicas dos concluintes estudados.

Consideramos a escolaridade paterna e materna, que são variáveis de grande influência no nível de escolaridade do jovem.

Concluintes e escolaridade paterna e materna

Os dados das Tabelas 3 e 4 referem-se à escolaridade paterna e materna dos concluintes do ensino superior-2001 que se submeteram ao "Provão", calculadas em relação ao total de concluintes.

Tabela 3 - Escolaridade paterna dos concluintes do ensino superior, por cor - Brasil

Escolaridade paterna	Branca	Negra	Parda/ Mulata	Total	
	%	%	%	N	%
Nenhuma escolaridade	56,3	6,9	32,1	12.094	100,0
Ensino Fundamental incompleto até 4ª.	73,4	3,6	19,9	85.351	100,0
Ensino Fundamental completo	77,3	2,7	16,1	31.476	100,0
Ensino Médio	79,5	2,0	14,5	49.110	100,0
Ensino Superior	85,9	1,0	8,7	65.797	100,0
Sem informação				2.018	100,0
Total				**245.846**	**100,0**

Fonte: INEP/ENC 2001

Tabela 4 - Escolaridade materna dos concluintes do ensino superior, por cor-Brasil

	Branca	Negra	Parda/ Mulata	Total	
Escolaridade materna	%	%	%	N	%
Nenhuma escolaridade	59,6	7,7	32,7	11.628	100,0

Ensino Fundamental incompleto até 4ª.	75,8	3,8	20,3	80.461	100,0
Ensino Fundamental completo	80,7	2,7	16,6	35.686	100,0
Ensino Médio	83,6	1,9	14,5	69.492	100,0
Ensino Superior	88,6	1,2	10,2	55.944	100,0
Sem informação	78,3	3,7	18,0	1.635	100,0
Total				**254.846**	**100,0**

Fonte: INEP/ENC 2001.

Os percentuais dos concluintes, por cor, se distribuem quanto à escolaridade paterna, de maneira semelhante à escolaridade materna (Tabelas 3 e 4). Verifica-se, na distribuição dos níveis de escolaridade paterna e materna, que os concluintes brancos apresentam um percentual maior de escolaridade tanto paterna quanto materna no nível de ensino superior (85,9 por cento e 88,6 por cento). Já em relação aos concluintes negros e pardos a situação se inverte: o nível mais baixo de escolaridade paterna e materna é que apresenta um percentual maior.

A semelhança entre os dados da escolaridade paterna e materna nos obrigou a escolher uma delas para discuti-las mais especificamente. Considerando que muitos estudos[5] atribuem importância maior à variável escolaridade materna para a progressão escolar, optamos por analisá-la pormenorizadamente.

Para entender melhor, como se dá a relação das variáveis de escolaridade materna, dentro de cada grupo de cor, organizamos os dados conforme a Tabela 5, onde calculamos separadamente os percentuais de escolaridade dos pais dentro de cada grupo de cor.

[5] Barros e Mendonça (1992); Sampaio, Limongi e Torres (2000).

Tabela 5 - Concluintes do ensino superior por grupos de cor e escolaridade materna, por grupo de cor - Brasil

Escolaridade materna	Branca		Negra		Parda/mulata		Total
	N	%	N	%	N	%	N
Nenhuma escolaridade	6.621	3,5	860	13,2	3.627	9,3	11.628
Ensino Fundamental incompleto até 4ª	59.074	31,1	2.952	45,4	15.799	40,4	80.461
Ensino Fundamental completo	27.694	14,6	931	14,3	5.684	14,5	35.686
Ensino Médio	48.563	25,5	1.093	16,8	8.424	21,5	69.492
Ensino Superior	47.703	25,1	643	9,9	5.479	14,0	55.944
Sem informação	445	0,2	21	0,3	102	0,3	1.635
Total	**190.100**	**100,0**	**6.500**	**100,0**	**39.115**	**100,0**	**254.846**

Fonte: INEP/Enc 2001

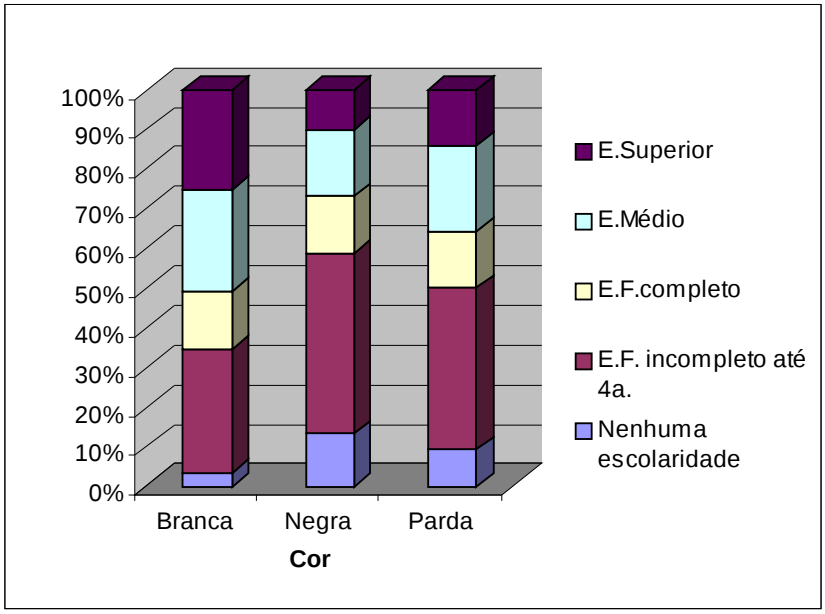


Gráfico 1 - Concluintes do ensino superior, por grupos de cor e escolaridade materna - Brasil

Constata-se em primeiro lugar, uma maior concentração percentual nos níveis de baixa escolaridade materna, nos grupos de cor negro e pardo/mulato. São 58,0 por cento dos negros e 49,7 por cento dos pardos cujas mães não possuem nenhuma escolaridade ou possuem apenas o ensino fundamental incompleto, isto é, um pouco mais que a metade do total de alunos negros concluintes. Já a escolaridade materna dos brancos, representa, na soma desses mesmos níveis, 34,6 por cento, o que revela uma considerável diferença entre a escolaridade materna destes e a dos negros e pardos/mulatos.

Em segundo lugar, se observarmos o outro extremo da Tabela 5, a situação se inverte. Temos, então, 50,6 por cento dos brancos com mães, cuja escolaridade está entre os níveis de

ensino médio e ensino superior. Em relação aos negros e pardos/mulatos os percentuais são respectivamente de 26,7 por cento e 35,5 por cento. Neste caso, um pouco mais da metade dos alunos brancos concluintes do ensino superior têm um índice de escolaridade materna alto. Se olharmos mais de perto ainda, veremos que o mais alto índice de escolaridade materna dos alunos pardos/mulatos, que é de 35,5 por cento, está muito próximo, em termos percentuais, do mais baixo nível de escolaridade materna dos brancos que é de 34,6 por cento. Esses percentuais próximos, de variáveis opostas revelam enormes distâncias nas condições sociais, que separam os concluintes do ensino superior.

Concluintes e renda mensal familiar

A renda mensal familiar é, sem dúvida, outra variável importante para se compor um quadro geral, das condições socioeconômicas dos negros e pardos/mulatos, concluintes do ensino superior[6].

A análise dos dados da Tabela 6 confirma a idéia geral que se têm sobre a relação entre a renda familiar e o sucesso escolar. Algumas observações, entretanto, merecem ser destacadas.

[6] A pergunta número sete do questionário socioeconômico é a que faz referência à renda mensal familiar: "Em qual das faixas abaixo você calcula estar a soma da renda mensal dos membros da sua família que moram na sua casa? A- Até R$ 540,00; B- De R$ 540,00 a R$ 1.800,00; C- De R$ 1.801,00 a R$ 3.600,00; D- De R$ 3.601,00 a R$ 9.000,00; E- Mais de R$ 9.000,00".

Tabela 6 - Concluintes do ensino superior, por cor e renda familiar mensal - Brasil

Renda mensal familiar	Branca	Negra	Parda	Total	
	%	%	%	N	%
Até R$ 540,00	65,3	5,7	29	26.799	100,0
De R$ 540,00 a R$ 1.800,00	76,6	3,6	19,8	93.698	100,0
De R$ 1.801,00 a R$ 3.600,00	84,6	1,9	13,5	68.224	100,0
De R$ 3.601,00 a R$ 9.000,00	89,5	1,1	9,5	43.904	100,0
Mais de R$ 9.000,00	93,3	0,7	6	11.089	100,0
Sem informação	77,7	4,6	17,6	2.132	100,0
Total				**245.846**	**100,0**

Fonte:INEP/ENC 2001

Nota-se uma participação crescente dos brancos dos níveis mais baixo para os níveis de renda familiar mais elevados que vai nesse caso de 65,3 por cento a 93,3 por cento. O oposto se verifica, quanto à distribuição percentual, pelos mesmos níveis, nos negros e pardos/mulatos para os quais o movimento é decrescente e vai de 5,7 por cento a 0,7 por cento e de 29,0 por cento a 6,0 por cento, respectivamente, dos níveis mais baixos e mais elevados.

A Tabela 7 apresenta o diferencial dos níveis de renda familiar mensal dos concluintes do ensino superior dentro de cada grupo de cor.

Tabela 7 - Concluintes do ensino superior, por grupos de cor, e renda familiar mensal-Brasil

Renda familiar	Branca		Negra		Parda		Total
	N	%	N	%	N	%	N
Até R$ 540,00	16.832	8,8	1.467	22,5	7.459	19	26.799
De R$ 541,00 a R$ 1.800,00	69.513	36,5	3.249	49,9	18.015	46	93.698
De R$ 1.801,00 a R$ 3.600,00	55.553	29,2	1.222	18,8	8.863	22,6	68.224
De R$ 3.601,00 a R$ 9.000,00	37.564	19,7	442	6,8	3.967	10,1	43.904
Acima de R$ 9.000,00	9.867	5,1	74	1,1	636	1,6	11.089
Sem informação	771	0,4	46	0,7	175	0,4	2.132
Total	**190.100**	**100,0**	**6.500**	**100,0**	**39.115**	**100,0**	**24.5846**

Fonte: INEP/ENC 2001

Fica evidente que a renda familiar mensal dos concluintes do ensino superior negros e pardos/mulatos, está concentrada nos baixos níveis de renda mensal salarial. E, sem dúvida, um dos fatores que precisa ser levado em conta, nesta análise, é a condição salarial das famílias negras no país[7].

Somando as rendas familiares mensais que vão até R$ 1.800,00 (respostas A+B) o percentual é 45,3 por cento nos brancos, 72,4 por cento nos negros e 65,0 por cento nos pardos. Mais da metade dos negros e pardos/mulatos estão concentrados nas faixas de baixa renda. Embora no caso dos brancos essa concentração também seja alta, não alcança a metade deles. Por outro lado, mesmo que os percentuais relativos à renda familiar mensal acima de R$ 9.000,00 sejam baixos também para os brancos a desigualdade, nos brancos e nos negros e pardos/mulatos é visível. São 5,1 por cento dos brancos que ocupam esta faixa, 1,1 por cento dos negros e 1,6 por cento dos pardos/mulatos.

Concluintes do ensino superior e procedência escolar

De onde vieram os alunos que concluem o ensino superior? Qual é a participação do ensino público e do ensino privado na formação dos concluintes?

Tabela 8 - Concluintes do ensino superior, por cor e procedência escolar - Brasil

Procedência escolar	Branca	Negra	Parda	Total	
	%	%	%	N	%
Todo- escola pública	76,6	3,8	19,6	109.859	100,0
Todo- escola particular	85,3	1,6	13,1	97.462	100,0
Maior parte- Escola Pública	79,9	3,0	17,1	15.411	100,0
Maior parte- Escola Privada	82,6	2,0	15,3	13.370	100,0
Metade em cada	78,5	3,3	18,2	8.311	100,0
Sem informação	78,1	4,1	17,8	1.433	100,0
Total	**190.100**	**6.500**	**245.846**	**245.846**	**100,0**

Fonte: INEP/ENC 2001

A maioria dos concluintes do ensino superior, como mostra a Tabela 8, é proveniente do ensino público, representando 44,7 por cento do total dos alunos pesquisados. Os

[7] Ver Henriques, Ricardo (2001).

provenientes do ensino privado representam 39,6 por cento. Mesmo os que cursaram a maior parte escola pública têm um índice superior aos que estudaram a maior parte em escola privada. Vejamos então, como se dá essa relação por grupos de cor dos concluintes.

Tabela 9 - Procedência escolar, por grupos de cor dos alunos concluintes

	Branca		Negra		Parda		Total
	N	%	N	%	N	%	N
Todo- escola pública	81.252	42,7	4.009	61,7	20.847	53,3	109.859
Todo-escola privada	79.861	42,0	1.507	23,2	12.249	31,3	97.462
Maior parte- E.pu	11.844	6,2	441	6,8	2.537	6,5	15.411
Maior parte- E.pr	10.610	5,6	263	4,0	1.969	5,0	13.370
Metade em cada	6.244	3,3	265	4,1	1.447	3,7	8.311
Sem informação	289	0,2	15	0,2	66	0,2	1.433
Total	**190.100**	**100,00**	**6.500**	**100,00**	**39.115**	**100,00**	**245.846**

Fonte: INEP/ENC2001

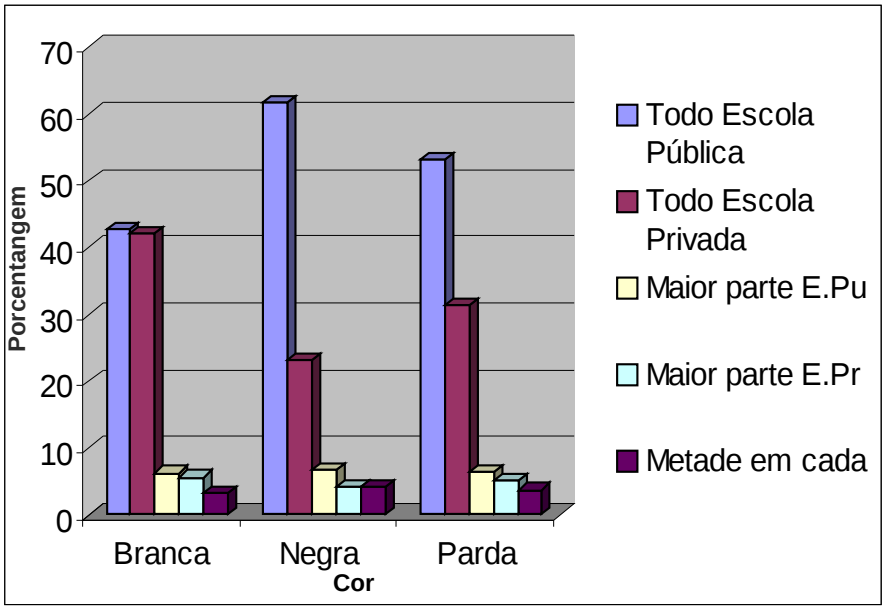


Gráfico 2 - Concluintes do ensino superior, por grupos de cor e procedência escolar - Brasil

Conforme se pode verificar, na Tabela 9 e no Gráfico 2, o percentual de concluintes negros do ensino superior que vêm da escola pública é de 61,7 por cento e o de pardos é de 53,3 por cento, ambos com percentual superior à metade do total da procedência escolar. Há uma diferença considerável em relação ao percentual de procedência da escola privada que é,

respectivamente, de 23,2 por cento e 31,3 por cento. No caso dos concluintes brancos, os percentuais de provenientes da escola pública e da escola privada são praticamente iguais. No caso dos negros e pardos/mulatos, a grande maioria é oriunda da escola pública.

Após essa descrição dos resultados gerais dos atributos dos concluintes do ensino superior, por cor, referentes à escolaridade materna e paterna, à renda familiar mensal e à procedência escolar, achamos importante conhecer a distribuição dos concluintes, por cor, nas carreiras profissionais cursadas. Diante da trajetória escolar acidentada que os negros enfrentam, conforme demonstram vários estudos[8], é fundamental saber quais são as opções de carreiras profissionais para quais eles se dirigem e assim compor um quadro mais amplo da trajetória escolar desta população e das condições socioeconômicas nas quais ela se dá.

Carreiras universitárias escolhidas pelos concluintes do ensino superior

A Tabela 10 apresenta os vintes cursos avaliados pelo ENC-2001, cruzando a variável curso concluído com a variável cor dos concluintes.Os dados estão apresentados tanto em números totais, como em percentuais.Essa tabela foi organizada a partir de uma ordenação percentual da soma dos concluintes negros e dos pardos/ mulatos, incluindo separadamente as categorias negro e pardo/mulato e, numa coluna específica, juntando estas duas categorias.

Considerando o conjunto dos cursos avaliados no Provão, constatam-se grandes diferenças entre os cursos, quanto ao número de alunos atendidos. Os cursos de Direito, Pedagogia e Administração formaram mais de quarenta mil alunos no ano de 2001, enquanto Odontologia, Engenharia Química e Física, não alcançaram dois mil formandos.

Outro aspecto que se verifica na Tabela 10 é a relação desproporcional entre os números totais de concluintes negros e pardos/mulatos e os percentuais que eles representam nos diversos cursos. Já que a percentagem de negros e pardos/mulatos é muita baixa em relação ao total dos concluintes, pode-se verificar que, embora os negros e pardos/mulatos tenham uma participação percentual mais alta, em determinados cursos, essa participação é sempre muito pequena quando tomamos os números totais referentes a esses alunos.

A maior participação de concluintes pardos/mulatos ocorre no curso de Matemática, no qual o percentual de participação é de 25,2 por cento. Entretanto, quando se verifica o número total, esse percentual representa apenas 2.849 concluintes, enquanto os brancos, neste

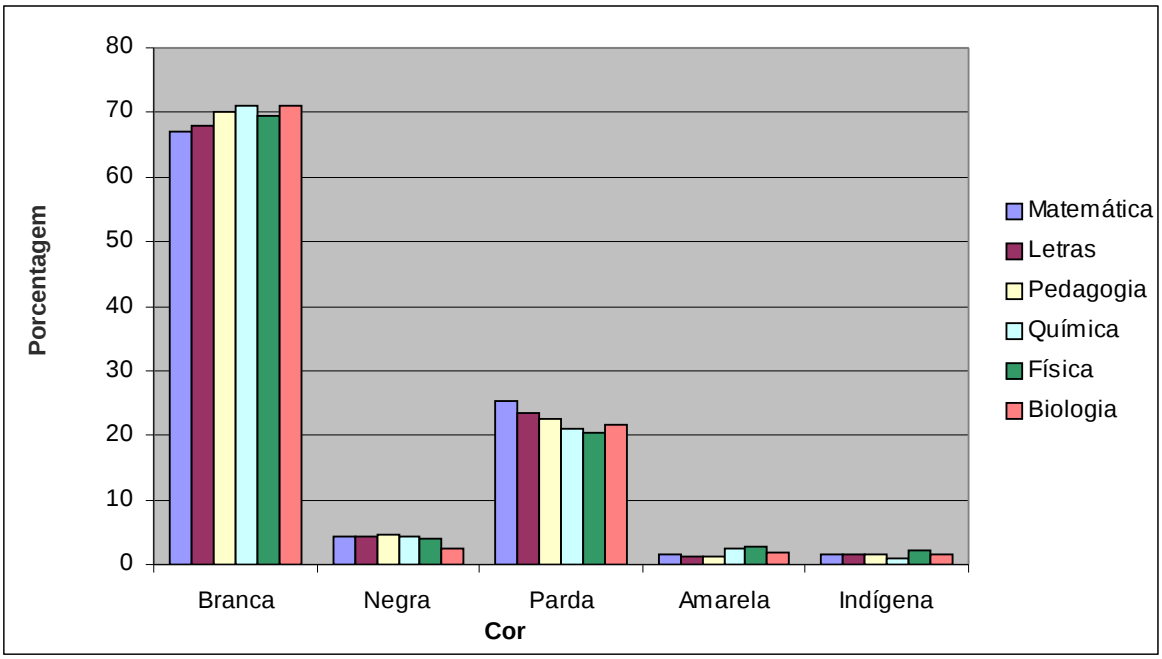
[8] Ver Henriques, Ricardo(2001); Sampaio, Limongi e Torres (2000); Rosemberg, F.(1987).

curso, formaram 7.613 alunos. A participação percentual dos brancos nos diferentes cursos tem uma variação entre 67,0 por cento e 84,9 por cento. A variação entre negros e pardos/mulatos têm registros bem diferentes. A participação percentual dos negros, no conjunto dos cursos, está entre 4,5 por cento e 0,6 por cento e a dos pardos entre 25,2 por cento e 8,2 por cento. Já os amarelos têm uma participação percentual entre 6,0 por cento e 1,1 por cento, e é importante ressaltar que esses 1,1 por cento se referem aos concluintes amarelos no curso de Pedagogia, que, nacionalmente, é justamente o curso que apresenta maior número de concluintes negros.

Tabela 10 - Totais e percentual dos cursos universitários concluídos pelos concluintes,por cor- Brasil

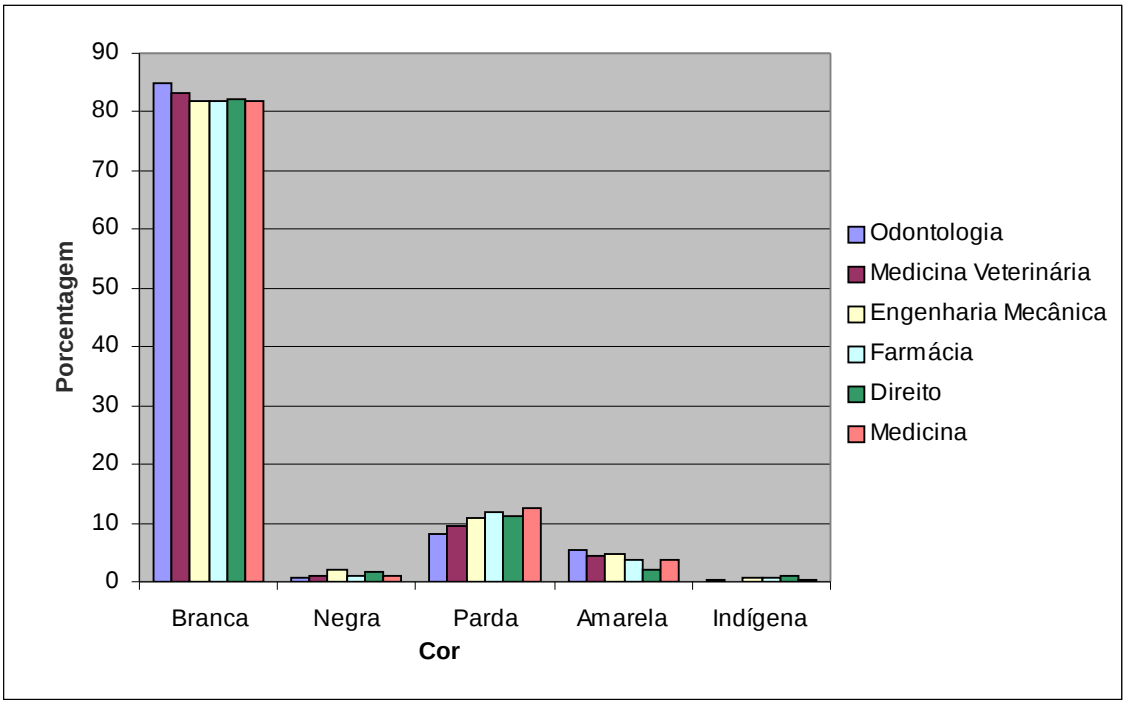
Cursos	Total de alunos	Branco		Negro		Pardo/mulato		Negro/pardo-mulato		Amarelo		Indígena ou caboclo	
		A- Total	%	B – Total	%	C- Total	%	B+C- Total	%	D- Total	%	E Total	%
Matemática	11.329	7.613	67,0	500	4,4	2.849	25,2	3.349	**29,6**	181	1,6	170	1,5
Letras	24.517	16.783	68,0	1.052	4,3	5.735	23,4	6.787	**27,7**	293	1,2	391	1,6
Pedagogia	44.866	31.866	70,1	2.026	4,5	10.039	22,4	12.065	**26,9**	495	1,1	720	1,6
Química	3.160	2.217	71,1	131	4,2	658	20,9	789	**25,1**	81	2,6	31	1,0
Física	1.585	1.121	69,4	63	3,9	320	20,5	383	**24,4**	43	2,7	33	2,1
Biologia	11.640	8.364	71,0	305	2,6	2.521	21,7	2.826	**24,3**	222	1,9	164	1,4
Economia	7.358	5.674	77,5	205	2,8	1.205	16,4	1.410	**19,2**	146	2,0	73	1,0
Agronomia	3.240	2.454	76,3	74	2,3	481	14,9	555	**17,2**	112	3,5	48	1,5
Jornalismo	5.247	4.123	80,9	158	3,1	647	12,3	805	**15,4**	91	1,8	81	1,6
Eng. Civil	5.702	4.612	80,6	103	1,8	762	13,4	865	**15,2**	171	3,0	57	1,0
Eng.Química	1.302	1.116	81,6	26	1,9	161	12,6	187	**14,5**	42	3,1	8	0,6
Eng. Elétrica	4.213	3254	78,8	95	2,3	501	11,9	596	**14,2**	247	6,0	33	0,8
Administração	43.197	36.359	88,4	706	1,6	5.124	11,9	5830	**13,5**	1.412	3,2	353	0,8
Psicologia	9.231	7.553	81,9	166	1,8	1060	11,5	1226	**13,3,**	156	1,7	92	1,0
Medicina	7.991	6.651	82,0	73	0,9	989	12,4	1.071	**13,3**	308	3,8	40	0,5
Direito	47.784	40.158	82,2	873	1,8	5.385	11,3	6.258	**13,1**	1.058	2,1	436	0,9
Farmácia	8.039	6.485	82,0	87	1,1	949	11,8	1.036	**12,9**	308	3,9	55	0,7
Eng.Mecânica	3.007	2.543	81,9	59	1,9	324	10,9	383	**12,8**	142	4,6	18	0,6
Medicina Veter.	3.103	2.499	83,3	30	1,0	298	9,6	328	**10,6**	288	4,3	3	0,1
Odontologia	1.116	1.302	84,9	55	0,6	715	8,2	770	**8,8**	485	5,3	36	0,4
Total- n.de alunos	247.627	192.747		6.787		40,723		47.510		6.011		2.809	
Total %	*100,0*		77,8	2,7		16.4		**19,1**		2,4		1,1	

Nota: * Os dados relativos aos percentuais e aos totais de alunos das colunas B e C foram fornecidos pelo INEP, os demais foram calculados pelo Nupes.



Fonte: INEP-ENC 2001

Gráfico 3: Cursos onde se concentra maior percentual de concluintes negros e pardos/mulatos - Brasil



Fonte: INEP-ENC 2001.

Gráfico 4 - Cursos onde se concentra menor percentual de concluintes negros e pardos/mulatos - Brasil

Continuando a leitura desta tabela, nota-se uma concentração de concluintes negros e pardos/mulatos em alguns cursos específicos.

Os cursos onde se concentraram o maior número de formandos negros e pardos/ mulatos são de Matemática, Letras, Pedagogia, Química, Física, seguidos do curso de Biologia, conforme se verifica nas Tabelas 10 e 11.

Tabela 11 - Cursos com maior concentração de negros e pardos/mulatos. Brasil – Provão 2001(em percentagem)

Cursos	Negros (b)	Pardos/Mulatos (c)	Total (b + c)
Matemática	4,4	25,2	29,6
Letras	4,3	23,4	27,7
Pedagogia	4,5	22,4	26,9
Química	4,2	20,9	25,1
Física	3,9	20,5	24,4

Fone: INEP/ENC 2001

Esses dados não se alteram se analisarmos a mesma questão considerando as regiões brasileiras. Há, como mostra a Tabela 12, em cada região uma ordenação diferente, mas os cinco cursos onde se concentram um percentual maior de negros e pardos/mulatos são basicamente os mesmos acima elencados, com exceção da Região Norte. Vejamos a distribuição nas regiões brasileiras.

Tabela 12 - Cursos com maior concentração de negros e pardos/mulatos Região Norte – Provão – 2001 (em percentagem)

Cursos	Negros (b)	Pardos/mulatos (c)	Total (b + c)
Engenharia Elétrica	4,5	57,3	61,8
Engenharia Química	7,7	53,8	61,5
Matemática	4,7	48,6	53,3
Química	2,6	49,6	52,3
Letras	4,9	47,0	51,9

Fone: INEP/ENC 2001

Na Região Norte, diferente da outras regiões, os cursos de Engenharia Elétrica e Química concentram negros e pardos /mulatos, o que merece uma pesquisa mais

aprofundada[9]. Em seguida a esta ordem aparece, em sexto lugar, o curso de Pedagogia com 5,1 por cento de negros, 44,9 por cento de pardos/mulatos, perfazendo um total de 50,0 por cento em relação ao total dos concluintes de Pedagogia.

Tabela 13 - Cursos com maior concentração de negros e pardos/mulatos.
Região Nordeste – Provão 2001 (em percentagem)

Cursos	Negros (b)	Pardos/Mulatos (c)	Total (b + c)
Pedagogia	9,2	44,6	53,8
Matemática	7,6	45,1	52,7
Química	5,9	43,6	50,5
Engenharia Química	6,4	41,8	48,2
Letras	6,9	40,1	47,0

Fone: INEP/ENC 2001

Tabela 14 - Cursos com maior concentração de negros e pardos/mulatos
Região Sudeste – Provão 2001 (em percentagem)

Cursos	Negros (b)	Pardos/Mulatos (c)	Total (b + c)
Matemática	4,0	18,7	22,7
Letras	4,2	18,3	22,5
Química	4,6	161	20,7
Física	3,2	17,2	20,4
Pedagogia	3,6	16,1	19,7

Fone: INEP/ENC`2001

[9] Convém lembrar que os dados da Região Norte apresentam diversas anomalias que, no conjunto os colocam sob suspeição.

Tabela 15 - Cursos com maior concentração de negros e pardos/mulatos Região Centro-Oeste – Provão 2001 (em percentagem)

Cursos	Negros (b)	Pardos/Mulatos (c)	Total (b + c)
Física	6,8	37,1	43,9
Pedagogia	4,5	34,4	38,9
Matemática	2,9	30,8	37,7
Química	3,1	29,9	33,0
Letras	3,1	29,5	32,6

Fone: INEP/ENC 2001

Tabela 16 - Cursos com maior concentração de negros e pardos/mulatos Região Sul – Provão 2001 (em porcentangem)

Cursos	Negros (b)	Pardos/Mulatos (c)	Total (b + c)
Matemática	1,8	6,9	8,7
Letras	1,8	6,4	8,2
Química	1,9	6,2	8,1
Pedagogia	2,1	6,0	8,1
Física	2,1	5,8	7,9

Fone: INEP/ENC 2001

O elemento comum nestes cinco cursos com maior concentração de negros e pardos/multatos é que todos eles possibilitam a licenciatura com exceção de dois cursos que aparecem na Região Norte. Isto se confirma quando observamos os dados relativos à concentração dos alunos nos diversos cursos, nacionalmente, e percebemos que o curso que se apresenta em sexto lugar, nessa ordenação, é o curso de Biologia, que também permite a licenciatura.

Assim, podemos perguntar: *Por que os negros e pardos/ mulatos se concentraram nos cursos que oferecem Licenciatura?* Diversas hipóteses podem ser consideradas nessa reflexão. Uma se refere ao mercado de trabalho da educação e suas condições atuais, a outra diz respeito ao prestígio social da função de professor, a qual, embora muito desprestigiada nas últimas décadas, corresponde a um modelo mais próximo da experiência de vida desta população e é mais viável como projeto profissional. É também um curso oferecido por muitas instituições, com menor concorrência e maiores possibilidades de ingresso. Finalmente, o ensino corresponde a uma área cujas oportunidades de emprego se concentram na rede pública, na qual o ingresso se faz por concurso público, o que permite evitar a discriminação que é comum no mercado de trabalho em geral.

Em contrapartida, na outra ponta da ordenação, apresentada na Tabela 10 que indica os cursos com menor concentração de negros não encontramos nenhum que ofereça Licenciatura (Odontologia 0,6 por cento; Medicina 0,9 por cento; Medicina Veterinária 1,0 por cento; Farmácia 1,1 por cento Administração 1,06 por cento; Direito, Psicologia e Engenharia Civil 1,8 por cento); da mesma forma, com pequenas variações, encontramos os mesmos resultados, quando consideramos pardos/mulatos, que apresentam as seguintes percentagens: Odontologia 8,2 por cento, Medicina-Veterinária 9,6 por cento, Engenharia Mecânica 10,9 por cento, Direito 11,3 por cento, Psicologia 11,5 por cento e Farmácia 11,8 por cento. São todos cursos de maior prestígio para os quais o ingresso é mais concorrido. Além disto, pelo menos três deles exigem tempo integral e não possibilitam, por isso, o acúmulo do estudo com o trabalho.

É no próprio questionário socioeconômico respondido pelos alunos, que encontramos a confirmação dessa questão. Na pergunta referente à expectativa profissional, as respostas dadas pelos alunos confirmam a leitura que fizemos. A concentração maior de respostas está na alternativa **A**[10]**,** nos cursos que oferecem a possibilidade de licenciatura**,** que é trabalhar na área de ensino, conforme apresenta a Tabela 17.

Tabela 17 - Expectativa profissional: Trabalhar na área de ensino (em percentagem)

Curso	**Variação Regional**
Matemática	Entre 40,8 e 56,0
Letras	Entre 47 e 64,0
Pedagogia	Entre 25 e 41,1
Química	Entre 32,3 e 60,3
Física	Entre 43,2 e 53,8
Biologia	Entre 24,4 e 42,2

Fonte: Organizada a partir dos dados do questionário socioeconômico do INEP/ENC 2001.

Em Matemática o percentual de respostas na alternativa **A**, variou nas regiões brasileiras, entre 40,8 por cento e 56,0 por cento; em Letras a variação foi entre 47,0 por cento e 64,8 por cento; em Pedagogia entre 25,0 por cento e 41,1 por cento, seguida neste caso da alternativa **B**- trabalhar em outra função relacionada com educação, que obteve uma variação de 23,8 por cento à 34,03 por cento; em Química entre 32,3 por cento e 60,3 por cento; em

[10] A questão referente à expectativa profissional não respondeu a um mesmo padrão para os diferentes cursos. Porém, os cursos que oferecem Licenciatura a alternativa A se referia a – trabalhar na área de ensino, a alternativa B- trabalhar em outra função relacionada com educação e a alternativa E– expectativa profissional dirigida a pesquisa. As outras alternativas (C e D)não tratavam diretamente da área de ensino como expectativa.

Física entre 43,2 por cento e 53,8 por cento e em Biologia entre 24,2 por cento e 42,2 por cento, que também contou com uma concentração considerável de expectativa profissional dirigida à pesquisa (alternativa **E**- entre 18,4 por cento e 39,7 por cento). As variáveis **C** e **D** apresentaram percentuais baixos de escolha. Os demais cursos não oferecem a possibilidade de licenciatura, na questão referente à expectativa profissional.

Concluintes do ensino superior e dependência administrativa: Pública ou Privada?

O objetivo principal ao verificar os dados referentes aos concluintes do ensino superior e a dependência administrativa da instituição na qual estudam – pública ou privada – é o de conhecer as tendências de cada grupo de cor dos alunos, nesta variável.

A Tabela 20, que inclui o conjunto dos formandos, apenas mostra o fato já conhecido de que o ensino privado inclui mais estudantes que o ensino público. O ensino privado é responsável por 66,9 por cento dos concluintes do ensino superior.

Analisaremos agora a relação: grupos de cor dos concluintes e dependência administrativa. Os dados referentes à dependência administrativa estão distribuídos em público e privado, sem o detalhamento das categorias administrativas (Federal, Estadual, Municipal) e nem da natureza das instituições (universidade, faculdade, centros universitários etc).

Tabela 20 - Concluintes do ensino superior, por grupos de cor e dependência administrativa- pública e privada- Brasil (em percentagem)

Dependência administrativa	Branca		Negra		Parda		Total	
Pública	55.845	29,4	2.790	42,9	18.774	48,0	81.454	33,1
Privada	134.255	70,6	3.710	57,1	20.341	52,0	164.392	66,9
Total	**190.100**	**100,0**	**6500**	**100,0**	**39115**	**100,0**	**245.846**	**100,0**

Fonte: INEP/ENC2001

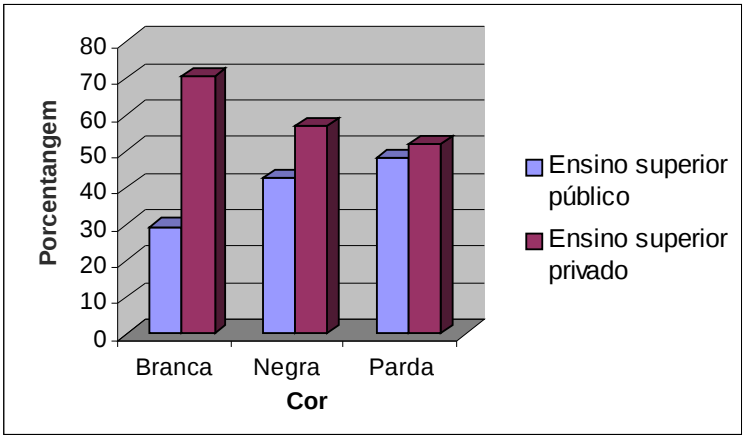


Gráfico 5: Concluintes do ensino superior, por grupos de cor e dependência administrativa- Brasil

No que diz respeito à oposição ensino público/ensino privado verifica-se, ao contrário, do que geralmente é afirmado, que o primeiro apresenta maior concetração de negros e pardos/mulatos que o segundo. Apenas 29,4 por cento dos brancos estão no ensino público, no qual, por um lado estudam 42,9 por cento dos negros e 48,0 por cento dos pardos/mulatos. Por outro lado, 70,6 por cento dos brancos concluíram o ensino superior em instituições privadas; para os negros e os padros/mulatos a porcentagem é de respectivamente 57,1 por cento e 52,0 por cento de participação. Assim, há uma tendência do aluno negro e pardo/mulato a concluir o ensino superior nas instituições públicas.

Como se pode constatar na Tabela 20, a distribuição global de 33,1 por cento de concluintes no ensino público e 66,9 por cento no ensino privado encobre diferenciais importantes de participação dos contingentes branco, negro e pardos/mulatos nestes dois tipos de instituições. As Tabelas 21 e 22 apresentam os dados desagregados por percentual maior e menor dos concluintes negros e pardos/mulatos, nas carreiras universitárias e por dependência administrativa. Essa tendência pode ser melhor analisada verificando, nas diferentes carreiras,

sua relação com o caráter público ou privado das instituições onde estão matriculados os concluintes, por grupos de cor.

Tabela 21 - Cursos com maior percentual de concluintes negros e pardos/mulatos, por dependência administrativa e por grupos de cor-Brasil

	Total		Branca		Negra		Parda	
Matemática								
Público	5.186	47,7	2.963	40,7	266	55,3	1.735	63,4
Privado	5.678	52,3	4.313	59,3	215	44,7	1.001	36,6
Total	**10.864**	**100,0**	**7.276**	**100,0**	**481**	**100,0**	**2.736**	**100,0**
Letras								
Público	10.573	45,1	6.299	39,2	513	50,9	3.271	59,5
Privado	12.892	54,9	9.783	60,8	495	49,1	2.231	40,5
Total	**23.465**	**100,0**	**16.082**	**100,0**	**1008**	**100,0**	**5.502**	**100,0**
Pedagogia								
Público	14.010	32,8	7.752	25,9	917	47,4	4.742	49,6
Privado	28.700	67,2	22.175	74,1	1.016	52,6	4.822	50,4
Total	**42.710**	**100,0**	**29.927**	**100,0**	**1.933**	**100,0**	**9.564**	**100,0**
Química								
Público	1.776	59,9	1.172	55,6	81	64,8	448	72,4
Privado	1.190	40,1	936	44,4	44	35,2	171	27,6
Total	**2.966**	**100,0**	**2.108**	**100,0**	**125**	**100,0**	**619**	**100,0**
Física								
Público	1.135	75,9	757	72,9	49	83,1	247	80,7
Privado	361	24,1	281	27,1	10	16,9	59	19,3
Total	**1.496**	**100,0**	**1.038**	**100,0**	**59**	**100,0**	**306**	**100,0**
Biologia								
Público	5.348	50,8	3.433	45,7	129	46,4	1.521	66,7
Privado	5.182	49,2	4.077	54,3	149	53,6	761	33,3
Total	**10.530**	**100,0**	**7.510**	**100,0**	**278**	**100,0**	**2.282**	**100,0**

Fonte: INEP/ENC 2001

Para efeito de comparação, observaremos esses mesmos dados nos cursos onde a concentração de concluintes negros e pardos/mulatos é menor.

Tabela 22 - Cursos com menor percentual de concluintes negros e pardos/mulatos, por dependência administrativa e por grupos de cor –Brasil

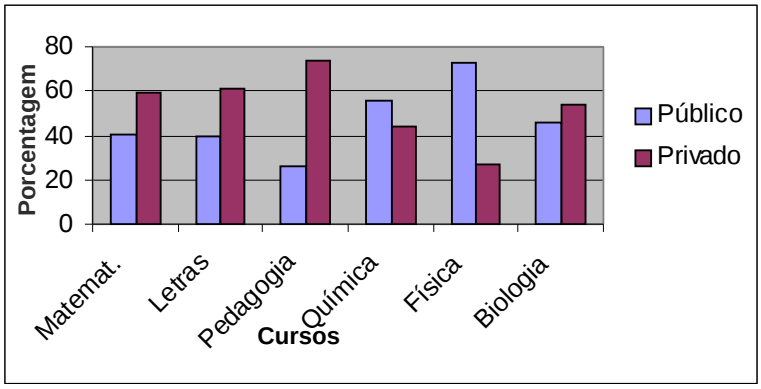
	Total		Branca		Negra		Parda	

Odontologia								
Público	3.112	36,2	2.455	33,6	29	53,7	410	57,7
Privado	5.492	63,8	4.848	66,4	25	46,3	300	42,3
Total	**8.604**	**100,0**	**7.303**	**100,0**	**54**	**100,0**	**710**	**100,0**
Medicina Veterinária								
Público	1.677	54,9	1.287	50,5	27	90,0	250	85,3
Privado	1.380	45,1	1.261	49,5	3	10,0	43	14,7
Total	**3.057**	**100,0**	**2.548**	**100,0**	**30**	**100,0**	**293**	**100,0**
Engenharia Mecânica								
Público	1.511	53,3	1.203	51,8	29	52,7	192	62,3
Privado	1.324	46,7	1.119	48,2	26	47,3	116	37,7
Total	**2.835**	**100,0**	**2.322**	**100,0**	**55**	**100,0**	**308**	**100,0**
Farmácia								
Público	3.436	43,6	2.632	40,7	53	63,1	579	62,1
Privado	4.453	56,4	3.840	59,3	31	36,9	353	37,9
Total	**7.889**	**100,0**	**6.472**	**100,0**	**84**	**100,0**	**932**	**100,0**
Direito								
Público	7.971	17,0	6.334	16,3	159	18,8	1125	21,3
Privado	38.975	83,0	32.533	83,7	689	81,3	4165	78,7
Total	**46.946**	**100,0**	**38.867**	**100,0**	**848**	**100,0**	**5290**	**100,0**
Medicina								
Público	4.653	58,2	3.619	55,3	51	70,8	757	76,7
Privado	3.338	41,8	2.930	44,7	21	29,2	230	23,3
Total	**7.991**	**100,0**	**6.549**	**100,0**	**72**	**100,0**	**987**	**100,0**

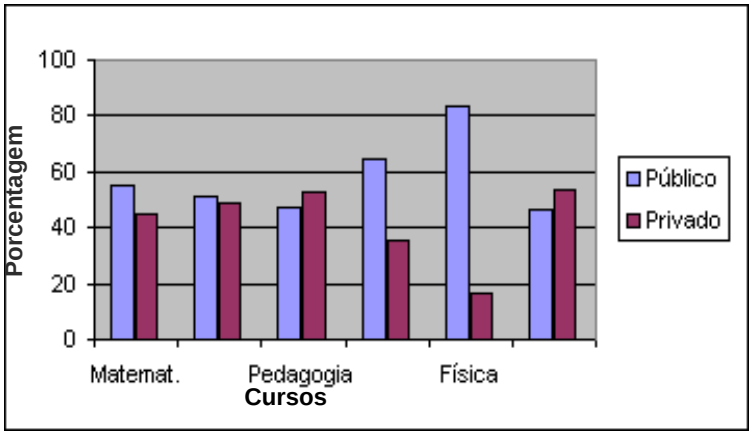
Fonte: INEP/ENC 2001

Cursos com maior percentual de concluintes negros e pardos/mulatos, por dependência administrativa e por grupos de cor

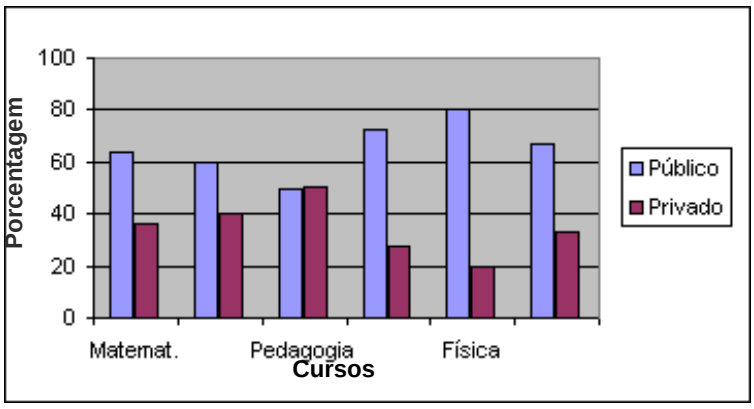
Branca



Negros

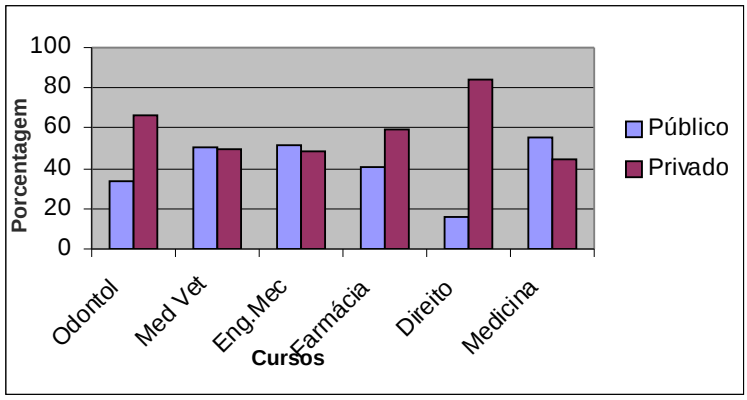


Parda/mulata

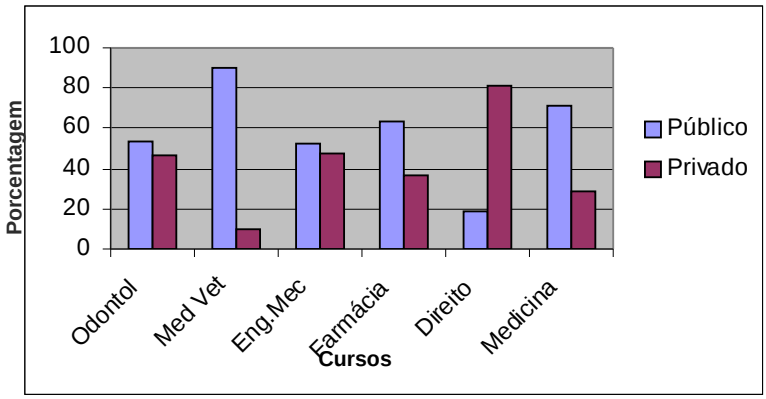


Cursos com menor percentual de concluintes negros e pardos/mulatos, por dependência administrativa e por grupos de cor.

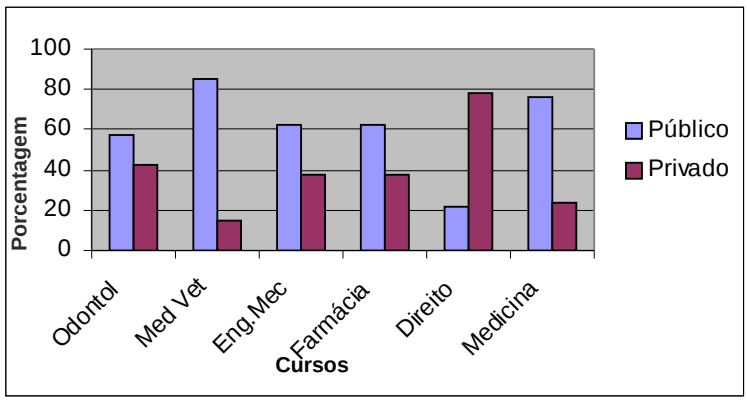
Branca



Negra



Parda/Mulata



Como se vê, a tendência dos concluintes negros e pardos/mulatos de concluírem o ensino superior nas instituição pública também se confirma, nos curso cujo percentual destes concluintes é menor, exceção feita ao curso de Direito que, conforme pode-se verificar, a grande maioria de alunos formada pelo ensino privado. É interessante observar também que os concluintes do curso de Pedagogia, que são, em número, semelhantes aos de Direito, não se distribuem na proporção público-privado da mesma forma. Os concluintes do curso de Direito são responsáveis por 19,2 por cento do total dos que realizaram o Provão e os concluintes do curso de Pedagogia por 18,1 por cento desse mesmo total. Os concluintes negros e pardos/mulatos, do curso de Pedagogia, estão mais concentrados percentualmente no ensino privado, porém a diferença, neste caso, é bem pequena: temos 47,4 por cento dos concluintes negros no ensino público e 52,6 por cento no ensino privado e em relação aos concluintes pardos/mulatos a percentagem é de 49,6 por cento no ensino público e 50,4 por cento no ensino privado.

Considerações Gerais

Conforme indicamos na Introdução, o objetivo deste texto é fornecer subsídios que nos permitam conhecer melhor a situação dos alunos negro-mestiços, e em particular dos concluintes do ensino superior. Já na Introdução, verifica-se a desigualdade entre a distribuição percentual, por cor, dos concluintes do ensino superior e sua relação com a distribuição, por cor, da população brasileira. Os concluintes negros e pardos/mulatos encontram-se sub-representados no total de concluintes do ensino superior, enquanto brancos e amarelos encontram-se super representados nesse mesmo total.

Ao analisar a situação dos concluintes em relação às variáveis socioeconômicas, constata-se a existência de condições profundamente desiguais entre os negros e pardos/mulatos e os brancos. Nas variáveis de escolaridade materna e paterna e de renda familiar verificam-se níveis de menor condição socioeconômica entre negros e pardos/mulatos. Verifica-se também que a procedência escolar dos negros e pardo/mulatos, concluintes do ensino superior, está concentrada no ensino público, diferentemente, dos brancos que são oriundos majoritariamente do ensino privado.

Optou-se então por construir um quadro geral, por carreira e cor e verificar como se dá a distribuição étnica em cada carreira profissional. Deparamos com uma incidência percentual

maior de negros e pardos/mulatos nos cursos cuja possibilidade profissional está vinculada à Licenciatura. Esses dados levaram a pesquisar a expectativa profissional em todas as carreiras e por região geográfica. Novamente, confirmou-se essa preferência profissional, entre negros e pardos/mulatos as respostas as alternativas para essa questão que não apontavam para o campo profissional da educação, tinham índices muito inferiores a daquelas cuja possibilidade do ensino estava posta. Essa situação confirmou-se em todas as regiões brasileiras. Sem dúvida, uma das primeiras questões a emergir, e que merecerá uma continuidade de investigação, consiste em saber por quê os concluintes negros e pardos-mulatos se concentram, percentualmente, nos curso que oferecem licenciatura.

É preciso também considerar que o nível socioeconômico verificado demonstram um ônus maior, para os concluintes negros e pardos/mulatos e não se pode esquecer que, os cursos de maior prestígio apresentam percentuais mais baixos desses alunos. E é desta perspectiva, que se acha importante ressaltar os dados obtidos em relação à tendência geral dos negros e pardos/mulatos a concluírem o ensino superior em instituições públicas e não em instituições privadas.

É ainda o ensino público superior, que oferece maiores oportunidades de ingresso e conclusão de curso, apesar do processo de seleção para as instituições de ensino superior públicas ser mais difícil por ser mais concorrido.

O texto sugere a necessidade de se estabelecer novas relações entre as variáveis, com a finalidade de aprofundar o conhecimento acerca dessas desigualdades e assim contribuir para a reflexão sobre políticas públicas que possam romper com a manutenção dessas relações desiguais de acesso, permanência e conclusão dos alunos negros e pardos/mulatos, no sistema de ensino e, mais especificamente, no ensino superior.

Referências bibliográficas

Barros, R.P e Mendonça, R.S.P. (1992). Pobreza, cor e trabalho infanto-juvenil. As conseqüências da pobreza sobre a infância e a adolescência. Em UNICEF. *O trabalho e a rua: crianças e adolescentes urbanos dos anos 80*. Brasília: UNICEF/FLACSO/CBIA/ Cortez.

Henriques, R. (2001) *Desigualdade racial no Brasil; evolução das condições de vida na década de 90*. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Aplicadas.

Rosemberg, F. (1987) Relações raciais e rendimento escolar. Raça negra e educação. *Cadernos de Pesquisa* (63):19-23, Fundação Carlos Chagas.

Sampaio, H.; Limongi, F. e Torres, H. (2000) Eqüidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro. *Documento de Trabalho NUPES 1/00*. São Paulo: Núcleo de Pesquisa sobre o Ensino Superior da Universidade de São Paulo.

A cor da Bahia: o negro no ensino superior

Jocélio Teles dos Santos*

Eu gostaria de agradecer o convite porque é um prazer estar aqui, poder trocar idéias, mostrar dados. É mais do que um prazer estar aqui a convite do NUPES porque, provavelmente, vamos incrementar o diálogo com o que se produz no NUPES.

Vou fazer a minha apresentação na seguinte seqüência. Primeiro, falarei sobre como surgiu o *Programa A Cor da Bahia*, não só em termos de pesquisa, mas também em termos de formação – afinal de contas são 10 anos de programa, um programa vinculado à Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal da Bahia (UFBa). O programa surgiu em 1992 a partir de uma experiência em que alguns professores do Departamento de Sociologia começaram a investigar a desigualdade entre brancos e negros no mercado de trabalho da região metropolitana de Salvador. Era um projeto chamado Classes, Etnia e Mudanças Sociais e majoritariamente formado por sociólogos, mas havia alguns antropólogos que também se interessavam sobre identidade e cultura nesta nova dinâmica da sociedade baiana. De fato, a partir dos anos 70, com a criação do Pólo Petroquímico de Camaçari, uma nova relação entre brancos e negros já se manifestava, com uma certa ascensão de negros em determinados cargos de empresas do Pólo Petroquímico.

Este projeto sofreu, a partir de 1993, um processo de transformação quando resolvemos ampliar seus obejtivos. Além de aprofundarmos os estudos sobre a desigualdade em outros âmbitos que não exclusivamente no trabalho, mas também na educação, na cultura, na política, buscávamos criar um programa que servisse como formação para os estudantes. A princípio, fizemos no programa o estímulo à formação, voltado especificamente para alunos negros, e é importante frisar isto porque na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, no ano passado, quando nos convidaram para mostrar a nossa experiência, os membros da Política da Cor e algumas pessoas da Universidade perguntavam: como vocês anunciavam a seleção? Anunciávamos: estamos selecionando alunos negros-mestiços. Basicamente, eles eram dos cursos de Ciências Sociais e Pedagogia e o intuito era incorporá-los como bolsistas de

* Professor do Departamento de Antropologia da Universidade Federal da Bahia e Coordenador do Programa de pesquisa A Cor da Bahia.

Iniciação Científica, com o apoio do CNPq e da Fundação Ford, nos projetos de pesquisa dos professores do Programa, com o propósito de, através de incremento e fomento a estes estudantes, levá-los à pós-graduação; além disso, desenvolvíamos um trabalho, a partir de dados coletados sobre o mercado de trabalho, sobre como e onde os brancos, pretos e pardos ocupavam postos em Salvador e que maneira se manifestava a inserção de brancos e negros na área da educação.

Houve também a experiência de um curso denominado "Educação, racismo e diferenças no Brasil", voltado, especificamente, para professores do 1º e 2º graus da rede pública. Na época, havia uma certa demanda sobre este assunto – muitos professores nos procuravam para saber se não havia algum curso com esta orientação, porque eles não tinham, muitas vezes, condições de responder a problemas de discriminação que aconteciam em sala de aula.

A partir de 1996 e, precisamente, em 1997, uma pesquisadora do Programa, a docente da Universidade do Estado da Bahia, Delcele Mascarenhas Queiroz, com a preocupação de tentar entender a trajetória de brancos e negros na universidade pública, iniciou o doutorado em Pedagogia sobre este tema. Como desdobramento da sua pesquisa resolvemos realizar uma outra sobre a UFBa, posto que nela não existiam dados sobre a cor dos estudantes. Não havia, até 1997, nenhuma universidade brasileira que tivesse o quesito cor no formulário socioeconômico. Isto era muito curioso, porque o formulário socioeconômico, que continha muitos dados relevantes, omitia o quesito cor. Então o que é que nos ocorreu? Fizemos um questionário aplicado aos estudantes que ingressaram na UFBa em 1997. Este questionário tinha questões como: idade do pai e da mãe, se o aluno cursou a escola pública, ou, primeiro escola pública depois a privada, ou o inverso, ou supletivo, escola técnica, etc. Com relação à cor redigimos a seguinte pergunta, na primeira página do questionário: "Qual é sua cor?". No final do questionário colocamos uma outra pergunta, amparada na classificação induzida do IBGE – preto, pardo, branco, amarelo ou indígena.

Ou seja, estávamos tentando medir de que modo poderíamos, através desta pesquisa não só detectar a forma como a trajetória de brancos e negros acontecia nos cursos da UFBa mas também investigar de que modos estes estudantes haviam sido permeados pelas representações ideológicas dos movimentos negros dos anos 70 - afinal de contas eram jovens de, em média, 20, 21 anos, que se auto representavam como negros ou pardos na classificação do IBGE.

Este questionário foi aplicado e representa mais que uma amostra, pois 90,0 por cento dos alunos responderam no ato da matrícula no vestibular. Tivemos também o apoio da Secretaria Geral de Cursos.

Vou primeiro apresentar estes dados, para depois mostrar como a pesquisa se desenvolveu comparando-a com outras quatro universidades federais em diferentes regiões do país.

Tabela 1 - Distribuição dos estudantes por cor, na UFBA (1997) em relação a distribuição na população da Bahia (1991) e de Salvador (1997) (em percentagem)

Cor	Estudantes da UFBA	Região Metropolitana de Salvador	Estado da Bahia
Branca	50,18	21,0	20,2
Preta	8,0	19,9	10,1
Parda	34,6	58,5	69,1
Amarela	3,0	0,4	0,1
Indígena	3,6	0,2	0,1
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**

Fonte: Queiroz, D.M. (2002).

Confrontando as colunas da Tabela 1, verifica-se que (em 1991) 20,2 por cento da população do Estado era de cor branca. Na UFBa (em 1998), segundo a auto-classificação induzida, os alunos brancos ocupavam mais do que o dobro deste percentual no número de vagas (50,8 por cento) enquanto que os alunos pretos em apenas 8,0 por cento, embora fossem 10,1 por cento da população da Bahia e 19,9 por cento dos habitantes de Salvador. A população de pardos, que na Bahia somava 69,1 por cento, perfazia 34,0 por cento dos alunos da Universidade. Os amarelos, 0,1 por cento da população ocupavam 3,0 por cento das vagas e os indígenas, com o mesmo percentual de 0,1 por cento da população, aparecem com 3,6 por cento dos alunos da Universidade.

É importante salientar que indígenas também vão aparecer nos outros dados das universidades como sobre-representadas em relação à população do estado, o que é bastante interessante para a pensarmos de que modo a classificação socioeconômica e também racial se manifesta quanto aos indígenas.

A Tabela 2 mostra a distribuição dos estudantes da UFBa por cor e gênero. A UFBa é um espaço predominantemente branco com distribuição equilibrada entre gêneros. Entre os brancos, as mulheres são 48,0 por cento enquanto os homens são 52,0 por cento. Entre os

pardos as mulheres são 51,7 por cento e os homens 48,3 por cento. Entre os pretos os homens voltam a superar os pardos: as mulheres com 51,8 por cento, enquanto os homens são 48,2 por cento. Entre os amarelos, as mulheres correspondem a 58,3 por cento e os homens 41,7 por cento; por fim, entre os indígenas a diferença é pequena: as mulheres 49,6 por cento e os homens 50,4 por cento.

Tabela 2 - Estudantes da UFBa por cor e gênero (em percentagem)

Cor	Homem	Mulher	Total
Branco	52,0	48,0	100,0
Pardo	48,3	51,7	100,0
Preto	51,8	48,2	100,0
Amarelo	41,7	58,3	100,0
Indígena	50,4	49,6	100,0

Fonte: Queiroz, D.M. (2002).

Como se apresentava a distribuição dos estudantes por cor, pelos cursos da UFBa? Primeiramente, temos os cursos em que 50,0 por cento ou mais dos estudantes se definiram como brancos, ou seja, aqueles cursos considerados de maior prestígio.

Tabela 3 - Cursos em da UFBa nos quais cinqüenta por cento ou mais, dos estudantes definiram-se como brancos – 1997 (em percentagem)

Curso	Branca	Parda	Preta	Outras	Total
Desenho Industrial	75,0	25,0	-	-	100,0
Geofísica	72,3	27,7	-	-	100,0
Administração	68,5	23,3	3,4	0,8	100,0
Arquitetura	67,5	21,7	2,5	8,3	100,0
Direito	66,8	25,5	4,3	3,4	100,0
Medicina	65,4	28,2	1,9	4,5	100,0
Decoração	63,2	36,8	-	-	100,0
Odontologia	59,1	30,9	1,8	8,2	100,0
Ciência da Computação	58,7	23,8	7,9	9,5	100,0
Engenharia Elétrica	57,6	23,7	10,2	8,5	100,0
Psicologia	55,4	28,4	9,5	6,7	100,0
Engenharia Civil	55,3	34,0	3,3	7,4	100,0
Agronomia	54,9	31,7	6,1	7,3	100,0
Medicina Veterinária	54,5	31,8	2,3	11,4	100,0
Jornalismo	54,4	27,8	5,1	12,7	100,0
Engenharia Química	53,7	31,5	5,6	9,2	100,0
Ciências Econômicas	51,7	35,6	8,0	4,7	100,0
Educação Física	51,4	35,1	8,2	5,4	100,0
Secretariado	50,7	39,4	2,8	1,4	100,0
Farmácia	50,4	33,6	4,4	11,6	100,0
Engenharia Mecânica	50,0	26,9	9,6	13,5	100,0
História	50,0	28,3	17,4	4,3	100,0
Composição e Regência	50,0	50,0	-	-	100,0
Canto	50,0	50,0	-	-	100,0

Fonte: Queiroz, D.M. (2002).

Pode-se verificar nesta Tabela 3 que no curso de Desenho Industrial, em que não há pretos, os brancos correspondem a 75,0 por cento e os pardos a 25,0 por cento. Em Geofísica há 72,3 por cento brancos, em Administração 68,5 por cento, em Arquitetura 67,5 por cento, em Direito 66,8 por cento, em Medicina, 65,4 por cento, em Decoração 63,2 por cento, em Odontologia 59,1 por cento, em Ciência da Computação 58,7 por cento e em Engenharia Elétrica 57,6 por cento.

Aqui há um dado de interesse para pensar o lugar dos pretos e pardos. Se observarmos os pardos nessa seqüência dos cursos considerados de prestígio, onde os brancos estão sobre representados, destaca-se o percentual de pardos em Decoração – 36,8 por cento – onde não há estudantes pretos e o de Odontologia no qual 30,9 por cento são pardos.

Em relação a Ciências Sociais nos perguntávamos porque um número maior de brancos (44,0 por cento) em comparação aos negros (36,3 por cento pardos e 12,1 por cento de pretos)? Brincávamos dizendo que um presidente sociólogo e uma primeira dama antropóloga estariam a provocar nas famílias e nos seus filhos um maior desejo de se

candidatarem ao curso de Ciências Sociais. Porque a começou a surgir esta brincadeira a partir dos dados? Porque Ciências Sociais na Bahia não é considerado um curso de prestígio e, curiosamente, os brancos são maioria; ainda que não atinjam 50,0 por cento, os brancos em Ciências Sociais e História ocupam um percentual maior do que os pretos e os pardos. Não sendo curso considerado de alto prestígio pelo mercado, é necessário pensar que estes cursos devem responder às outras expectativas e valores da sociedade brasileira. O prestígio tem a ver com representação, como Queiroz (2002) chama a atenção, o que resulta numa classificação de médio, alto ou baixo prestígio. O curso de Pedagogia onde vamos encontrar um número significativo de negros, é considerado de baixo prestígio.

Um dado também interessante que chamou a atenção da pesquisadora é que pretos e pardos tivessem uma significativa representação entre as Engenharias, curso de alto prestígio, onde representavam cerca de um terço dos estudantes, percentual semelhante à de cursos como Decoração. Por que há um terço de pretos e pardos em cursos como Engenharia Elétrica? De onde vêm esses alunos? Não há dados disponíveis, mas posso aventar uma seguinte hipótese: o maior número de negros presentes nas Engenharias provem de uma escola técnica federal, ou ex-escola técnica federal, portanto pública, hoje CEFET. Como mostra Queiroz (2002), o CEFET é a escola pública que, curiosamente, não só encaminha o maior número de pretos e pardos para os cursos de Engenharia, mas responde pelas maiores pontuações obtidas pelos candidatos ao vestibular, mesmo quando comparados com os alunos das escolas privadas da cidade de Salvador. Há uma espécie de nicho de qualidade na Escola Técnica Federal, levando em conta que há uma espécie de pré-vestibular para ingressar no equivalente ao primeiro ano do segundo grau; esta escola, se comparada com os cursos das elites, tem índice de aprovação maior, o que explicaria o maior número de pretos e pardos nas Engenharias.

Onde estão os negros e pardos acima de cinqüenta por cento na UFBa?

Tabela 4 - Cursos da UFBa nos quais cinqüenta por cento ou mais, dos estudantes definiram-se como pardos e pretos (1997)

Curso	Pardos	Pretos	(Pardos + Pretos	Brancos	Outros	Total
Química Industrial	45,8	25,1	70,8	20,8	8,3	100,0
Letras I	44,7	18,8	63,5	30,6	5,9	100,0
Biblioteconomia	33,8	13,8	62,1	32,8	5,1	100,0
Artes Plásticas	44,0	14,0	58,0	36,0	6,0	100,0
Ciências Contábeis	46,1	11,2	57,3	32,6	10,1	100,0
Letras II	45,5	11,7	57,3	33,8	8,9	100,0
Química	40,0	16,3	57,1	30,6	12,3	100,0
Estatística	37,8	18,9	56,7	27,0	16,2	100,0
Engenharia de Minas	48,0	8,0	56,0	29,0	16,2	100,0
Pedagogia	41,9	13,3	55,2	36,2	8,6	100,0
Geografia	38,9	13,9	52,8	38,9	8,3	100,0
Composição e Regência	50,0	-	50,0	50,0	-	100,0
Canto	50,0	-	50,0	50,0	-	100,0
Direção Teatral	50,0	-	50,0	50,0	-	100,0
Matemática	39,3	10,7	50,0	37,7	14,3	100,0
Física	43,2	6,8	50,0	34,1	15,9	100,0
Licenciatura em Ciências	34,1	15,9	50,0	36,4	13,6	100,0

Fonte: Queiroz, D.M. (2002).

Na Tabela 4 verifica-se que, no curso de Química Industrial, somados estudantes pretos e pardos, eles respondem por 70,8 por cento dos alunos. Seguem-se a este curso os de Letras I, Biblioteconomia, Artes Plásticas, Ciências Contábeis, Letras II, Química, Estatística, Engenharia de Minas.

Apresentarei agora os dados resultantes do desenvolvimento da pesquisa comparativa envolvendo a UnB, UFRJ, UFPR e UFMA, feita por Queiroz (2002), cujos resultados são fundamentais para sairmos do “achometro” e do “achismo” de que não há negros na universidade, ou do “chute” (1,0, 2,0 ou 3,0 por cento).

No caso da UFBa, pretos correspondem a 8,0 por cento e pardos a 34,0 por cento dos alunos; se formos juntá-los na categoria negro, levando em consideração, seja a reivindicação do Movimento Negro, seja a da sociologia desenvolvida a partir de Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle (1979), o somatório, pretos e pardos, correspondem a 42,0 por cento do alunado da UFBa admitidos em 1997. A história da obtenção destes dados merece ser contada.

Quando Queiroz concluiu a pesquisa de doutorado tivemos o interesse em saber de que modo o estudo poderia continuar e como se poderia verificar inclusão da UFBa. Não havia outra alternativa senão solicitar à Reitoria que inserisse o quesito cor no Questionário

Socioeconômico, que todo ingressante na UFBa preenche. Seria a única forma de tentar entender a problemática.

A Reitoria respondeu, de imediato, dizendo que registrar o quesito cor poderia ser uma manifestação de preconceito. Argumentávamos, isso era 1998, que seria um paradoxo o Programa desenvolver pesquisas na área de desigualdades fora da universidade, no mercado de trabalho, na política e não sabermos dados da nossa própria Instituição. A solução foi a seguinte: remeteu-se o caso para a Procuradoria Jurídica da Universidade. Levou-se três meses e o parecer do procurador é algo exemplar, que termina dizendo que não havia impeditivo porquê, afinal de contas, a Bahia é uma sociedade barroca e mestiça. A UFBa tornou-se a primeira universidade pública federal do país em que podíamos incluir o quesito cor no questionário socioeconômico e, a partir de então, para termos dados é só solicitar ao Centro de Processamento de Dados.

Passamos em seguida para a ação. A resistência então se manifestou, não pela reitoria, mas pela Comissão do Vestibular, que argumentava, isso ainda em 1998, não fazer sentido inserir o quesito cor e, se fizesse sentido, iria estar atrapalhando o trabalho porque haveria necessidade de modificar todas as provas que a mesma empresa fazia para as universidades estaduais do Nordeste. Passaram-se seis meses e somente com pressão de professores e militantes da Universidade do Estado da Bahia, a UNEB se tornou a segunda universidade a incorporar o quesito cor; a terceira foi justamente a Universidade de São Paulo no ano de 2000, quando a Fundação Universitária para o Vestibular inseriu o quesito cor.

Para irmos mais além e entender o universo da Bahia e o modo como pretos, pardos e brancos ingressavam nas universidades, assim como as diferenciações em termos regionais, e de prestígio no País, contatamos, via os encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS), pesquisadores como Mônica Grin (2002) da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Sérgio Ferreti (2002) da Universidade Federal do Maranhão, Pedro Rodolfo Bodê de Moraes (2002) da Universidade Federal do Paraná e José Jorge Carvalho (2002) da Universidade de Brasília e iniciarmos um mapeamento nacional. Não era possível, devido à limitação dos recursos financeiros, alcançarmos a Região Norte. Mas conseguimos uma representação diversificada das demais por regiões, não só em termos de prestígio, mas de contingente populacional diferenciado onde, fossem pesquisados estados com um número maior de brancos e estados, no caso Bahia e Maranhão, com um número maior de negros na população.

Toda pesquisa, convém assinalar, foi montada e realizada sem nenhum contato próximo, a não ser pelo mundo virtual, o que foi bastante interessante, porque montamos a pesquisa com o mesmo questionário aplicado na UFBA, acrescido de uma diferença; a equipe da Universidade Federal do Paraná levou em consideração o seguinte aspecto: fala-se muito em etnia no Paraná, será que não seria necessário colocar além do quesito "qual a sua cor" e "como você se define perante a classificação do IBGE", também o quesito "qual a sua etnia"? Resolvemos atender a essa demanda colocando esta nova pergunta o que foi, já posso anunciar, um grande problema, porque se a categoria etnia é muito clara para os antropólogos, para a sociedade brasileira não o é, mesmo no universo em que achávamos que seria. No Paraná, onde todo um ideário foi construído a partir de etnias, os estudantes não souberam definir a sua etnia. Apareciam coisas como brasileiro, nordestino e os estudantes brincavam com as cores, incluindo verde, vermelho, ou enfim, declarando-se ariano, judeu, ou seja, tal foi a dificuldade de codificar que não incluímos as respostas na tabulação. A categoria etnia ainda não tem alcance popular, o que é bastante curioso.

Gostaria também de chamar a atenção para o fato que os problemas surgidos na UFBA se manifestaram também nas outras quatro Universidades, ou seja, as universidades não são isoladas, porque houve em todas elas a mesma resistência de pais e mães de alunos que acompanhavam seus filhos nos rituais da matrícula. O procedimento era o mesmo: no ato da matrícula os alunos respondiam o Questionário. Apenas na UnB o processo foi diferente e os dados não incluem todos os alunos porque a maioria dos estudantes pegou o Questionário e o levou para casa, alguns devolveram depois. Totalizaram-se 12.278 questionários, assim distribuídos, UFRJ 4.056, UFPR 3.499, UFMA 907, UnB 528 e UFBA 3.288.

Na publicação das pesquisas, apresentadas no livro *O negro na universidade* (Queiroz, 2002) os coordenadores foram solicitados a apresentar uma espécie de relato etnográfico da experiência de coleta de questionários, o que foi deveras interessante. Casos que apareceram na UFRJ se reproduziram na UnB, se reproduziram na Federal do Paraná e do Maranhão; por exemplo, quando pais e mães de alunos não queriam que seus filhos respondessem o quesito cor, ou seja, houve uma resistência muito grande diante dessa questão. "Por que responder?" No caso da UFPR uma mãe ameaçou processar a Universidade achando que o filho não deveria responder, pensando que era racismo.

Por que este esforço em obter dados comparativos? É fundamental perceber que existe uma diversidade regional, inclusive em termos de classificação de renda, de ascensão, o que é importante para se pensar uma política global.

Conforme a Tabela 4, os brancos, na UFRJ, correspondem a 76,8 por cento; na UFPR, 86,5 por cento; na UFMA, 47,0 por cento; na UFBA, 50,8 por cento; na UnB, 63,7 por cento. Os pardos são na UFRJ, 17,1 por cento; na UFPR, 7,7 por cento; na UFMA, 32,4 por cento e na UFBA, 34,6 por cento. Os pretos são na UFRJ, 0,9 por cento; na UFPR, 10,4 por cento; na UFMA, 8,0 por cento; na UFBa, 2,5 por cento. Os amarelos correspondem a 1,6 por cento na UFRJ, 4,1 por cento; na UFPR, 5,9 por cento; na UFMA, 3,0 por cento; na UFBA e 2,9 por cento na UNB. Os indígenas são 1,3 por cento na UFRJ; 0,8 por cento, na UFPR; na UFMA, 4,3 por cento; na UFBA, 3,6 por cento e na UnB 1,1 por cento.

Tabela 4 - Distribuição percentual dos estudantes segundo a cor e a universidade *

	Universidade				
Cor	**UFRJ**	**UFPR**	**UFMA**	**UFBA**	**UnB**
Branca	78,8	86,5	47,0	50,8	63,7
Parda	17,1	7,7	32,4	34,6	29,8
Preta	3,2	0,9	10,4	8,0	2,5
Amarela	1,6	4,1	5,9	3,0	2,9
Indígena	1,3	0,8	4,3	3,6	1,1
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**

Fonte: Queiroz, D.M. (Org.) (2002).

* Queiroz**,** D.M. (Org.) (2002)

Tabela 5 - Participação de negros (pretos + pardos) no conjunto da população do Estado e sua presença na universidade

Estado	**1. População**	**Universidade**	**2. População**
Rio de Janeiro	38,2	UFRJ	20,3
Paraná	22,4	UFPR	8,6
Maranhão	75,1	UFMA	42,8
Bahia	77,5	UFBA	42,6
Distrito Federal	53,6	UnB	32,3

Fonte: Queiroz, D.M. (Org.) (2002).

Por que a opção pela classificação “negro”, em lugar de “pretos e pardos”? Quando Queiroz comparou estatisticamente a classificação do IBGE com a auto-classificação espontânea, chegou à seguinte conclusão: o termo pardo tem uma consistência significativa na auto-classificação, mesmo perante essa população negra que adentra na universidade e reproduz um ideário de auto-estima negra, de um orgulho negro, quer dizer, muito do que o movimento negro reivindica há mais de trinta anos, ou seja, as categorias intermediárias como mulato, negro, elas não têm, quantitativamente, numa auto-classificação espontânea, uma representação tão significativa como a categoria pardo. Quero chamar a atenção sobre isto, porque na pesquisa da PNAD, dos anos 70, mostrava-se a existência de mais cem categorias que a publicação Racismo Cordial da Folha de SP também reproduziu. Nas universidades, encontramos uma maior representação de pardos do que a soma dos os pardos claros e os pardos escuros, morenos e até negros e mulatos.

Voltemos à questão da participação dos negros no conjunto da população do estado e sua presença na universidade. No Rio de Janeiro, são 38,2 por cento da população, na UFRJ são 20,3 por cento dos estudantes[1]. No estado do Paraná há 22,4 por cento de negros na população; na universidade são 8,6 por cento. No Maranhão são 75,1 por cento de negros, na UFMA 2,8 por cento. Na Bahia 77,5 por cento da população é composta de negros, na UFBA são 42,6 por cento. No Distrito Federal os negros são 53,6 por cento, na UnB 32,3 por cento .

Vejamos agora a participação dos brancos no conjunto da população do estado e sua presença na universidade.

Tabela 6 - Participação de brancos no conjunto da população do Estado e sua presença na universidade

Estado	1. População	Universidade	2. População
Rio de Janeiro	61,7	UFRJ	76,8
Paraná	76,2	UFPR	86,5
Maranhão	24,8	UFMA	47,0
Bahia	22,1	UFBA	50,8
Distrito Federal	45,9	UnB	63,7

Fonte: Queiroz, D.M. (Org.) (2002).

O Estado do Rio de Janeiro tem na sua população 61,7 por cento de brancos, na UFRJ são 76,1 por cento, ou seja, a sobre-representação começa aparecer. No Paraná são 76,2 por

[1] Negros – soma de pretos e pardos.

cento, na UFPR 86,5 por cento. No Maranhão os brancos são 24,8 por cento e na Universidade eles quase dobram, 47 por cento. Na Bahia, brancos são 22,1 por cento da população, na UFBA 50,8 por cento. No Distrito Federal 45,9 por cento são brancos, na Universidade são 63,7 por cento. Há uma inversão em casos como a Bahia e Maranhão, ou seja, em estados de maioria negra a percentagem se inverte, os brancos passam a ser a maioria na universidade e os negros minoria.

Quando os dados são desmembrados, a situação na Bahia é muito mais dramática do que no Maranhão – há essas peculiaridades no sistema de privilégios.

Passamos para algo que acho fundamental, que é mostrar a faixa de renda de maior concentração de estudantes, segundo a cor, nessas universidades, principalmente porque, durante algum tempo, falava-se de que na universidade pública as elites estavam em maioria.

Tabela 7 - Distribuição dos estudantes pelas faixas de renda de maior concentração, segundo a cor

	Universidade				
Cor	**UFRJ**	**UFPR**	**UFMA**	**UFBA**	**UnB**
Branca	10 a 20 SM	6 a 10 SM	10 a 20 SM	10 a 20 SM	Mais DE 40
Parda	6 a 10 SM	6 a 10 SM	6 a 10 SM	10 a 20 SM	10 a 20 SM
Preta	6 a 10 SM	6 a 10 SM	6 a 10 SM	10 a 20 SM	30 a 40 SM
Amarela	10 a 20 SM	10 a 20 SM	10 a 20 SM	6 a 10 SM	30 a 40 SM
Indígena	6 a 10 SM	10 a 20 SM	10 a 20 SM	10 a 20 SM	30 a 40 SM
Total	**10 a 20 SM**	**6 a 10 SM**	**6 a 10 SM**	**10 a 20 SM**	**30 a 40 sm**

Fonte: Queiroz, D.M. (Org.) (2002).

A seguir são apresentadas os percentuais dos estudantes cujo pai tem escolaridade superior, segundo a cor.

Tabela 8 - Distribuição percentual dos estudantes cujo pai tem escolaridade superior segundo a cor

Cor	Universidade				
	UFRJ	**UFPR**	**UFMA**	**UFBA**	**UnB**
Branca	58,7	44,3	29,9	47,3	61,2
Parda	32,6	33,1	22,5	27,4	46,3
Preta	29,4	30,0	18,9	21,0	38,5
Amarela	46,0	52,6	38,55	30,2	76,9
Indígena	44,2	38,5	35,5	36,6	50,0
Total	**52,9**	**43,6**	**26,2**	**37,4**	**56,6**

Fonte: Queiroz, D.M. (Org.) (2002).

Na UFRJ, no total, 52,9 por cento de pais têm escolaridade superior. Quando se verifica a distribuição por cor, a porcentagem para os brancos é de 58,7 por cento; entre os pardos 36,6 por cento; entre os pretos 29,4 por cento; entre os amarelos 46,0 por cento e entre os indígenas 44,0 por cento. Na UFPR 43,6 por cento dos pais dos estudantes têm escolaridade superior. Quando os dados são desagregados por cor 44,3 por cento de brancos tem pais com escolaridade superior, 33,1 por cento dos pardos, 30,0 por cento dos pretos (ou seja, a UFPR tem um pouco mais que a UFRJ) 52,6 por cento amarelos e 38,5 por cento dos indígenas. Na UFMA somente 26,2 por cento dos pais têm escolaridade superior, sendo 29,9 por cento dos brancos, 22,5 por cento dos pardos, 18,9 por cento dos pretos, 23,5 por cento dos amarelos e 35,5 por cento dos indígenas. Na UFBA 37,4 por cento dos alunos têm pais com escolaridade superior; 47,3 por cento entre os brancos; 27,4 por cento entre os pardos; 21,0 por cento entre os pretos; 30,0 por cento entre os amarelos; 36,6 por cento entre os indígenas. Na UnB, encontramos o maior índice de pais com escolaridade superior, 56,6 por cento e por isso é importante pensar na questão da renda na UnB.

Tabela 9 - Distribuição percentual dos estudantes cujo pai tem escolaridade superior segundo a cor

Cor	Universidade				
	UFRJ	**UFPR**	**UFMA**	**UFBA**	**UnB**
Branca	73,7	62,3	74,5	78,6	68,2
Parda	57,9	50,8	66,3	56,4	63,3
Preta	44,6	41,9	60,4	47,0	53,8
Amarela	70,3	71,0	68,6	72,4	53,3
Indígena	63,5	42,3	63,2	76,5	40,0
Total	**69,9**	**61,4**	**69,4**	**68,4**	**65,7**

Fonte: Queiroz, D.M. (Org.) (2002).

Tabela 10 - Distribuição dos estudantes oriundos da *escola pública* de nível médio, segundo a cor

Cor	Universidade				
	UFRJ	**UFPR**	**UFMA**	**UFBA**	**UnB**
Branca	24,9	37,7	24,5	17,2	30,9
Parda	39,9	49,2	33,0	36,9	34,0
Preta	53,1	58,1	38,5	44,0	46,2
Amarela	28,1	29,0	29,4	20,4	46,7
Indígena	32,7	57,7	36,8	18,3	40,0
Total	**28,5**	**36,6**	**29,7**	**26,4**	**32,7**

Fonte: Queiroz, D.M. (Org.) (2002).

Passamos a considerar os estudantes oriundos de escolas no nível médio privado e em relação a estudantes oriundos da escola pública de nível médio. Há um dado bem interessante quando se relaciona escola pública e regiões do país: na UFRJ 69,9 por cento dos estudantes vem da escola de nível médio privado, na UFPR há pequena redução passa 61,4 por cento; o percentual aumenta na UFMA para 69,4 por cento que é semelhante ao da UFBA, 68,4 por cento e ao da UnB 65,7 por cento. Há o fato de que a maioria dos negros, quer dizer, dos pardos e dos pretos, assim como dos brancos, dos amarelos e dos indígenas, vem desse universo das escolas privadas. Mas há diferenças quando se consideram os pretos e os pardos e a proveniência de escola pública.

O interessante da UFRJ é que apenas 24,9 por cento dos brancos vêm da escola pública; para os pardos o percentual aumenta significativamente, atingindo 39,9 por cento; é entre os pretos que encontramos a maior representação da escola pública, a qual atinge 53,1 por cento. Os amarelos se aproximam dos brancos: 28,1 por cento provêm da escola pública, assim como os indígenas. A UFPR apresenta a maior percentagem de pretos vindos de escola pública: 58,1 por cento. Qual a razão? Uma hipótese é a de que, provavelmente, as escolas

públicas do Rio de Janeiro e de Curitiba são de melhor qualidade que as de Salvador e Maranhão. Do que decorreria, comparativamente, maior entrada desses estudantes nessas universidades.

Projeto

Para terminar vou chamar a atenção para uma ação do Programa A Cor da Bahia, a partir dessas pesquisas é a experiência de incorporar universitários negros e mestiços nos projetos de pesquisas dos professores (a partir do 4º a 6º semestre, podiam ingressar nos projetos como bolsistas, visando a Pós-Graduação). Tivemos uma experiência bem sucedida e alguns dos estudantes inclusive ingressaram na pós-graduação e não só na UFBa: há alguns aqui na Universidade de São Paulo, no Instituto Universitário de Pesquisa Estadual do Rio de Janeiro, na Universidade Estadual de Campinas; alguns fizeram também mestrado e doutorado: são 35 no total, ao longo de dez anos – um foi para a Universidade de Pittsburg e outros estão na UFBA.

A partir desses resultados ampliamos a experiência com a instituição do Projeto Tutoria[2], lançado para toda a Universidade. Somente com 18 vagas, com exceção do curso de Ciências Sociais, o projeto foi direcionado aos alunos que ingressaram no primeiro semestre de 2002, com o seguinte perfil: o aluno, além de negro-mestiço, teria que demonstrar uma renda familiar de no máximo cinco salários mínimos, ser oriundo de escola pública e morador de periferia, quer dizer, uma combinação de quatros variáveis.

Inscreveram-se 63 candidatos e, curiosamente, mesmo estando escrito no edital de convocação, "Estamos selecionando Estudantes Negros e Mestiços", vários na hora de se classificaram escreveram preto, negro, pardos e mulatos. A idade da maioria era de 18 anos, mas apareceram pessoas com 36 a 41 anos, o que nos levou a deduzir que queriam emprego.

A bolsa era oferecida com recursos vindo do "Políticas da Cor", no valor de R$ 130,00. Foi um drama na hora da seleção, pois somente 18 alunos deveriam ser selecionados e

[2] O Projeto Tutoria (2002-2003) é um projeto de ação afirmativa voltado para a formação de estudantes universitários negros/mestiços da Universidade Federal da Bahia, homens e mulheres, com renda familiar de até cinco salários mínimos, que residem em bairros populares da Região Metropolitana de Salvador e que freqüentaram no ensino fundamental e/ou médio escolas públicas.

a maioria tinha uma renda familiar de dois salários mínimos. Indicamos no edital cinco salários mínimos, mas na hora da seleção decidimos por dois.

Na hora da seleção o estudante que comprovava uma renda familiar de dois salários mínimos, mas que morava mais próximo do centro, foi preterido em favor aquele que tinha uma renda de dois salários mínimos, mas morava na periferia.

Concluo dizendo que essa experiência ainda está em curso. Os estudantes selecionados vieram dos cursos de Matemática, Estatística, Medicina Veterinária, Biologia, História, Pedagógica, Ciências Sociais, Economia, Filosofia, Geografia, Biblioteconomia, Secretariado, Letras, Danças, Desenho, Plásticas, Artes Cênicas e Teatro; alguns cursos aqui não foram contemplados, porque mesmo sabendo que estariam com uma renda familiar acima, do limite, alguns se apresentaram. Outros que eram do ano anterior, mas precisavam da bolsa, tentaram se candidatar. Finalmente na hora da comparação considerávamos a menor renda familiar, mas também a trajetória escolar desses alunos, porque a maioria vem de segundo, terceiro, quarto vestibular. Esse é outro dado interessante, começar a avaliá-los já no primeiro semestre, em termos do rendimento, pois isso implica em acompanhamento, e também possibilidade de encaminhamento para a Iniciação Científica, levando os colegas dessas áreas a estimularem o interesse pela pesquisa para, quem sabe, promover o ingresso destes alunos na Pós-Graduação.

Bibliografia

Carvalho, José Jorge de (2002) Exclusão racial na universidade brasileira: um caso de ação negativa. Em Queiroz, D. M. (0rg.) *O negro na universidade*. Salvador: Novos Toques, nº 5, pp. 79-99.

Ferretti, Sérgio Figueiredo (2002) (Org.). A cor da UFMA: um estudo sobre desigualdades raciais no ensino superior. Em Queiroz, D. M. (0rg.) *O negro na universidade*. Salvador: Novos Toques, nº 5, pp. 113-130.

Grin, Monica (2002) Cor, etnia e ritualização do mérito no acesso à UFRJ. Em Queiroz, D. M. (0rg.) *O negro na universidade*. Salvador: Novos Toques, nº 5, pp. 57-77.

Hasenbalg, Carlos e Valle, Nelson (1979) Discriminação e desigualdade no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Graal.

Moraes, Pedro Rodolfo Bodê de (2002). Notas sobre a pesquisa "A cor da Universidade Federal do Paraná". Em Queiroz, D.M. (Org.) *O negro na universidade.* Salvador: Novos Toques, n. 5, pp. 101-112.

Queiroz, Delcele Mascarenhas (2002). Desigualdades raciais no ensino superior no Brasil. Um estudo comparativo. Em Queiroz, D. M. (Org.) *O negro na universidade*. Salvador: Novos Toques, nº 5, pp. 14-55.

.

O Impacto simbólico das pequenas histórias:
Os negros e carentes da PUC-RIO

Monica Grin*

O objetivo desse trabalho é explorar algumas dimensões de encontros e de retóricas "raciais" em contextos universitários nos quais articulações entre cor, classe, raça e território podem revelar aspectos bastante heterogêneos das práticas cotidianas das relações raciais no Rio de Janeiro. A articulação preto-pardo-pobre em contextos universitários no centro da cidade do Rio de Janeiro pode significar algo substantivamente diferente da articulação preto-pardo-pobre em contextos universitários da zona sul.

A PUC-Rio, como cenário de um certo tipo de articulação entre cor, classe e território, revela-se, tal como pretendo mostrar neste trabalho, um exemplo dos mais sugestivos para se compreender práticas racistas em cenário que sugere crescente racialização, sob influência também do que chamo "cosmologia multiculturalista". Nesse contexto, em particular, as expressões situacionais dessas práticas, longe da obviedade, desafiam a imaginação sociológica das relações raciais.

PUC-Rio: O Cenário das Tramas Invisíveis

A Pontifícia Universidade Católica mais do que um monumento à religiosidade católica e ao ensino de inspiração jesuítica, é ordinariamente conhecida no Rio de Janeiro como a universidade da "elite", ou assim considerada.

Essa versão não é de todo equivocada para os rigores da boa estatística. Dos quase 9.817 estudantes regularmente matriculados na PUC em 1999, pouco mais de 20,0 por cento eram bolsistas (2.170), entre os quais mais ou menos 15,0 por cento (320) do total de bolsistas eram egressos do Pré-Vestibular para Negros e Carentes. O que significa dizer que parte desses 20,0 por cento[1] de estudantes bolsistas hoje regularmente matriculados na PUC não

* Professora do Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro; Pesquisadora CNPq.

[1] Os bolsistas da PUC são contemplados com bolsa pelos mais variados motivos. Dificuldades socioeconômicas, mérito (estar entre os primeiros colocados no vestibular), atleta que compete pela universidade, entre outros.

seriam propriamente membros da elite carioca, sobretudo da elite econômica[2]. Perguntaria, então: teria esse número algum impacto na ecologia da PUC dos anos 90?

Criada em 1941 – a primeira universidade particular do Brasil – só em 1951 a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro passa a ocupar o atual terreno da Gávea. Localizada em uma área nobre do Rio de Janeiro, seu *campus* universitário encontra-se em meio a um cenário no qual natureza e artifício, verde e concreto se amalgamam sem maiores contradições entre pilotis (a *"Ágora"* da universidade, como é conhecido) e prédios quadrados, de objetividade e rigidez quase apolínea – Ala Kennedy, Ala Frings, prédio Cardeal Leme.

Conforme o senso comum carioca, a população estudantil dessa universidade, quer se trate de aparência, indumentária, ou "vanguardismos", não exibe maiores clivagens sociais, de cor, ou de *status*. Todavia, a visibilidade de diferenciações subjetivas, ou seja, artísticas, políticas, de crença e de vocação mostram uma elite mais diversificada e menos homogênea do que em geral se supõe.

Os sinais de "riqueza" estão em toda parte. Do estacionamento, onde o número de carros – muitos dos quais importados – quase corresponde ao número de estudantes, à cultura do bem falar, do bem vestir, das boas maneiras, todos, de algum modo, parecem fazer parte da "tribo" dos "bem nascidos" ou dos "quase bem nascidos".

Com efeito, a PUC revelar-se-ia, em meio ao Rio de Janeiro das ambigüidades e das polaridades, uma ilha apolínea de estética impecável na qual a "arte dos contrastes"[3], tão necessária à cidade, escaparia à agenda de prioridades dessa universidade.

Do ponto de vista de uma "filha da PUC", que fora num primeiro momento estudante e depois professora dessa universidade, numa longa experiência de doze anos, algo de novo deveria lá emergir no final dos anos 90, que meu olhar interessadamente tentava captar. Trata-se da entrada de estudantes negros e carentes que desde 1994 engordam as estatísticas da PUC. Onde estariam esses estudantes? Que impacto sua presença produziria no *campus*? Que tipos de tensões ou conflitos poderiam ser identificados nesse novo cenário mais plural?

[2] Esses dados foram obtidos no DAR e na Vice-Reitoria Comunitária da PUC-RJ.
[3] Tomo emprestada essa expressão a Stefan Zweig (1941). Para este autor, a arte dos contrastes seria um recurso exibido "naturalmente" por grande parte dos nativos para "conciliar" natureza exuberante e gentes desiguais e coloridas.

Claro, essas questões emergiam a medida em que meu interesse aguçava-se diante do que eu esperava identificar: uma possível ameaça ou mesmo ruptura nas regularidades e nas formas "previsíveis" de sociabilidade da população dessa universidade.

Em 1982 introduzia-me, pela primeira vez, nesse quase encantado universo – a Pontifícia Universidade Católica. Ainda estudante, por inescapável *mimesis*, tornei-me parte daquela "tribo" e meu olhar, sem maiores distorções ou miopias, parecia formatado para conter apenas aquela visão na qual, todos, de alguma maneira, "eram iguais".

Mais tarde, em 1988, como professora do Departamento de História da PUC, um olhar mais filtrado deixava transparecer ilhotas de desigualdades sociais, ilhotas mais "coloridas", mas que pouco "ameaçavam" aquela estética "harmônica" e hegemônica dos "bens nascidos**".**

Desde 1994 afastada da PUC, não pude acompanhar o processo de transformação desse cenário que, segundo meus informantes, já seria hoje mais do que perceptível a olho nu[4]. Fala-se até que a PUC contém em parte de seu universo estudantil a desigualdade que se observa nos mapas estatísticos do Ipea e do IBGE. Segundo uma informante, professora dessa instituição, "**já é possível encontrar em um mesmo Departamento, o de Sociologia, por exemplo, uma Monteiro de Carvalho[5] ao lado de uma estudante egressa do Pré-Vestibular para Negros e Carentes (note-se que essa não possui nome) e, eventualmente, numa zona intermediária, uma Jabor"[6].**

Considerando, então, alguns dados estatísticos e observações de alguns "informantes", acreditava que algo de novo "rasgava" o reino genuinamente "elitista" da PUC. Tudo levava a crer que a PUC, nesses novos tempos, seria objeto sugestivo de interesse sociológico, dada as transformações ecológicas no universo estudantil dessa universidade. Tratar-se-ia, fundamentalmente, essa mudança, assim supunha, da entrada de estudantes negros e carentes, moradores, em grande parte, da Baixada Fluminense e dos subúrbios do Rio de Janeiro, egressos majoritariamente do "Movimento do Pré-Vestibular para Negros e Carentes" (PVNC)[7].

[4] O Departamento de História já conta hoje (ano 2000) com 25,0 por cento de estudantes egressos dos Pré-Vestibulares para Negros e Carentes, conforme informação dada pela chefia deste Departamento.
[5] Monteiro de Carvalho é uma típica família da elite carioca.
[6] Filha do cineasta Arnaldo Jabor.
[7] A melhor descrição e análise do Movimento do Pré-Vestibular para Negros e Carentes encontra-se em Yvonne Maggie (2000). Todas as referências ao Movimento do Pré-Vestibular para Negros e Carentes aqui assinaladas estarão baseadas no estudo e nos dados sobre esse Movimento desenvolvidos por Yvonne Maggie

também muitos não tão brancos e nem tão ricos, e pouquíssimos, muito poucos, tão pretos de tão pobres[8].

Então, algo de novo no "reino da PUC" a justificar tanto interesse ? Ou estaria eu aprisionada à uma falácia ecológica, a saber, considerando fragmentos, pequenas evidências de racialização, como expressão de todo o universo acadêmico da PUC?

O impacto simbólico das pequenas estórias

O pilotis nesse dia 17, encontrava-se repleto de estudantes divididos entre duas facções ou chapas que concorriam pelo Diretório Central da PUC. De um lado a PUC - 2000 (chapa da situação) e de outro a PUC - Diversidade (oposição). A diferenciar uma da outra, o fato de que a primeira se auto-define como de centro, ou centro-direita, em cuja plataforma política repousariam, assim sou informada, interesses "liberais" (diz-se que essa chapa é formada por partidários do PSDB). Nessa plataforma, o mercado das oportunidades de trabalho, a resolução de problemas pontuais relativos à boa integração do estudante na PUC e preocupações relacionadas à excelência acadêmica; a outra chapa, já se auto-define como de esquerda progressista e sua plataforma se diferencia da primeira por apresentar clara preocupação de natureza social: "**Organização de trabalhos associados à comunidades e movimentos sociais, como por exemplo os projetos já existentes, e que contam com o apoio da PUC-Diversidade, como o 'Pré-Vestibular para Negros e Carentes', 'A Arte de Subir a Ladeira', trabalhos com assentamentos do MST, e outros projetos**" [9]**.**

Segundo relato de um militante da PUC, integrante da chapa PUC -Diversidade e estudante de Ciências Sociais, o mito de origem da chapa DIVERSIDADE, encontra-se no sol como símbolo que agrega, esquenta e aproxima os diferentes. O nome Diversidade teria sido resultado de considerações de natureza "multiculturalista": "**pensávamos em qual seria o nome mais adequado para conciliar diferentes convicções políticas, diferentes raças,**

[8] Esse, que não deixa de ser um jogo retórico inspirado na música "Haiti" (*in Tropicália II*, 1993) de Caetano Veloso, traduz com alguma eficácia, ao meu ver, as articulações ou combinações situacionais entre cor e classe social no Rio de Janeiro.
[9] Baseio-me nas plataformas listadas nos jornais de cada uma das chapas.

diferentes sexos, diferentes culturas, e um colega nosso teve aquela inspiração única: Diversidade"[10].

Double Bind [11] ou do Impacto Simbólico das Pequenas Estórias

Alguns informantes, como professores, estudantes egressos do PVNC e estudantes em geral, sobretudo os que apoiam a chapa Diversidade, são unânimes em dizer que a entrada dos estudantes egressos do PVNC deve ser inteiramente apoiada por todos. O juízo mais comumente elaborado considera que essa nova população pobre e carente deve ter, por direito, a oportunidade de estudar numa universidade como a PUC e que essa universidade deve demonstrar clara preocupação social, de integração entre ricos e pobres, entre pretos e brancos pois, por princípio, ela seria uma universidade católica. Com efeito, nenhum tipo de ameaça, de mal-estar, de intolerância, parece revelar-se nas falas da maior parte dos entrevistados.

Paulo, 22 anos, branco, estudante de Direito e morador do Leblon, parece indignar-se quando lhe digo que os estudantes negros e carentes freqüentam o Bar dos Funcionários. Meio surpreso relata, **"Que absurdo! Por que eles freqüentam o Bar dos Funcionários? Nunca tinha reparado isso. Aliás, eu não vejo tanto essa galera. No Direito [departamento] acho que há pouquíssimos estudantes negros. Eu sei que alguns caras compõem a chapa Diversidade. Para ser sincero, eu nunca parei para reparar a população que freqüenta a PUC. Agora, quero ficar mais atento**."

Entretanto, há subtextos e entrelinhas que revelam-se em pequenas estórias. Pequenas estórias de grande impacto simbólico, tal como pude perceber na fala de meus entrevistados. Vamos à elas:

Simone, negra, 24 anos, com renda familiar na faixa de 2 a 5 salários mínimos, da primeira leva de estudantes egressos do PVNC em 1994, uma das fundadoras da União dos Estudantes Negros e Carentes da PUC (UNEC), formada em Letras e trabalhando atualmente no Núcleo de Estudos e Ação sobre o Menor (NEAM) na própria PUC, possui um repertório de estórias que ela narra quase sempre de uma perspectiva "racialista": "**Apenas eu e uma**

[10] Um exemplo de apropriação e retradução do termo diversidade, pode ser observado na fala de Roberto. Diversidade é entendida aí, me parece, não como em ordens multiculturalistas nas quais separação, direito à diferença, política de diferenças, dariam o tom, mas sim como ecumenismo de diferenças, celebração entre diferentes. Devo a Peter Fry a atenção a essa diferença de entendimento da idéia de diversidade.

[11] O termo *double bind* foi cunhado por Gregory Bateson e tratado, entre outros, em Gregory Bateson (1972, pp.271-278). Baseio-me, contudo, no modo em que Luiz Eduardo Soares se utiliza desse termo em seu artigo, em Souza, Jessé (Org.) (1999).

colega entramos no vestibular de 1994. Naquela época os negros não tinham tanta evidência pois eram tão poucos que estavam inteiramente diluídos na multidão dos alunos ricos e brancos". Nessa ocasião, segundo Simone os negros e carentes não apareciam ainda como um "grupo" à parte. Com a entrada anual de estudantes do PVNC, esse número foi aumentando e passou a ter alguma visibilidade em alguns lugares chaves da PUC. De um modo geral, sugere Simone, os egressos do PVNC não enfrentam maiores problemas de discriminação social ou racial quando se trata de interações baseadas em uma sociabilidade protocolar, superficial. Entretanto, assegura Simone, "em situações de maior intimidade, como por exemplo na sala de aula, em situações de competição em sala, ou em disputas políticas, a história é outra".

Ela, então, impassível relata: "**Numa ocasião apresentei um seminário em uma turma do meu curso de Letras e me saí muito bem. No final todos me cumprimentaram e de repente aproximou-se uma estudante "branquinha" e disse: 'eu estou impressionada, você é a cara da empregada da minha avó!'. Perguntei, então, sobre qual teria sido sua reação e com ar de lamento ela disse: - Fiquei inteiramente paralisada e não consegui reagir. Nunca, na minha vida, no meu bairro, Nova Campinas, em Duque de Caxias, alguém tinha me falado uma coisa parecida com essa**".

Roberto, 26 anos, se auto-define negro de pele clara, estudante de Ciências Sociais, também egresso do PVNC, morador de São João de Meriti, militante da chapa Diversidade - PUC e ativo militante do Pré-vestibular para Negros e Carentes. Em seu relato sobre o cotidiano dos estudantes negros na PUC, ele diz jamais ter conhecido, em nenhum momento de sua vida, até entrar na PUC, discriminação social e racial, ao mesmo tempo tão arrebatadora e sutilmente manifestada. "**O que mais me intimida na PUC é o olhar de indiferença dos "burguesinhos" e "playboysinhos". Eles nem ao menos me enxergam. Eu passo batido por eles. Acho que muitos deles pensam que eu sou funcionário. Apenas em algumas situações, situações de competição fui diretamente provocado. Numa certa situação fui abordado por um *playboy* de uma chapa do DCE diferente da minha, que saiu de seu carro com outros colegas, na Rua Marques de São Vicente, e me disse - 'cara, o que você está fazendo na PUC, sai fora, você é pobre, seu lugar não é na PUC. A PUC é lugar de rico'. Fiquei tão atordoado que passei aquela noite toda chorando sem parar como nunca tinha acontecido na minha vida**".

Essa mesma hostilidade, segundo Simone e Roberto, é a mais freqüentemente relatada por estudantes negros e carentes da PUC. Mas, ainda segundo eles, tal atitude não é

monopólio dos estudantes ricos e brancos, mas é praticada por professores também. "**Houve um caso em que um professor de Geografia teria dito para um estudante egresso do PVNC: 'Você não podia estar na PUC, esse não é o seu lugar'"**, conforme relata Roberto.

Em um tom que concilia ao mesmo tempo visões de mundo hierárquica e individualista, assim se manifestava, sem maiores constrangimentos, uma alta funcionária da PUC, quando por mim indagada sobre como ela definia os estudantes egressos do PVNC: "**O número desses estudantes bolsistas cresce a cada dia. Procuro tratá-los sem paternalismo. Eles muito freqüentemente tentam se valer da sua condição de pobre para obter algum benefício. Acho isso um absurdo. Eles devem se dar conta de que estar na PUC já é um privilégio para eles. O que eles querem mais? Eles deveriam se esforçar para fazer jus a essa oportunidade. Não promovo nenhum tipo de tratamento diferenciado. Já que estão na PUC, já que tiveram o privilégio de entrar nessa universidade, eles devem provar que podem estar nela**."

Em um outro episódio, relata-nos Simone que um professor de Comunicação teria dito para duas estudantes que optaram em fazer seu curso como disciplina eletiva: "Se vocês não são estudantes de Comunicação é melhor não freqüentarem esse curso. Vocês não terão condições. Afinal, vocês devem ser de Serviço Social".

Quando indaguei, por que não reagiam a essas interpelações, ambas responderam: "**Mas como? Antes de entrar para a PUC, nós nunca tínhamos enfrentado uma situação como essa. Só fui conhecer agressões desse tipo na PUC. Na ocasião eu nem mesmo saberia como responder. Não é que eu não quisesse, eu não sabia o que dizer. Hoje, acho que saberia**...".

Todavia, uma outra hipótese que pesaria para a passividade dos estudantes negros e carentes, tal como eles mesmos sugerem, não raro com uma pitada de indignação, é a de que todos são bolsistas: "**Qualquer problema pode resultar na perda da bolsa. Nós vivemos sempre com esse medo**", enfatizam Roberto e Simone. Medo, aliás, cultivado por Frei Davi, um dos fundadores do Pré-Vestibular para Negros e Carentes. Segundo Roberto, "**Numa ocasião, Frei Davi nos alertou que a PUC cortaria a bolsa daqueles estudantes egressos do PVNC, caso eles não retornassem à sua comunidade de origem, como professores ou coordenadores dos núcleos do PVNC. Mas isso não era verdade. O vice-reitor comunitário nos disse que a bolsa não estava condicionada a nada que não fosse o desempenho acadêmico**".

Perguntei então ao Roberto, o que significava para ele estudar na PUC? "**estar na PUC é um desafio diário. Me sinto diariamente afrontado pela riqueza exibida pelos burguesinhos, me sinto arrasado com a indiferença nos olhos deles, me sinto diariamente um funcionário e raramente um estudante. Para você ver, eu só como no bar dos funcionários. É mais barato e me sinto mais à vontade. Acredite, se não fosse pela minha militância – o que me faz ser um pouco mais aceito – eu seria um nada. Fico pensando nos outros estudantes, os que não militam. Eles não sabem ainda o que é uma universidade, a vida aqui [no *campus*]. Eles são tão acanhados que se fazem invisíveis mesmo**."

Retraimento, acanhamento, timidez, passividade. A minha percepção, naquele dia 17 de novembro de 1999, nos pilotis da PUC, só conseguia captar essas "marcas de comportamento" nos poucos estudantes egressos do PVNC que pude identificar nos pilotis. Vestidos de modo discreto, olhar acanhado, sem altivez, passando rapidamente pelos pilotis, sem se deter, sem curtir o espaço mais cobiçado da PUC, me perguntei o que significava estar na PUC sem se sentir "em casa", sem estar confortável nos pilotis, cenário da espontaneidade, sem usufruir o "*ethos*" da PUC, que tanto orgulha os estudantes e ex-estudantes dessa Universidade?

Imediatamente lembrei dos meus estudantes no Instituto de Filosofia e Ciências Socias da Universidade Federal do Rio de Janeiro que, ao contrário da PUC é uma universidade pública no centro da cidade. Estudantes também egressos do Pré-Vestibular para Negros e Carentes, todavia com diferentes "marcas de comportamento". Confortáveis, falantes, aparentemente auto-confiantes. Como os da PUC, muitos pobres de tão pretos, outros nem tão pretos e nem tão pobres. Muitos habitantes da periferia e, no entanto, tão diferentes de seus "co-irmãos" da PUC.

Aprendo algo: a ênfase no preconceito de classe, no estigma social, ainda funciona como um invólucro a encobrir ou mediar a manifestação e expressão do preconceito de cor tanto para o discriminador, quanto para o discriminado. Falar abertamente sobre o lugar da desigualdade social causa menos suscetibilidades do que falar abertamente sobre o preconceito racial. Entretanto, nas entrelinhas, falar das desigualdades de *status* é também falar do preconceito de cor. Algo como, produzir um malabarismo narrativo, segundo o qual eu só posso falar de preconceito "racial" utilizando-me dos sinais do preconceito de classe, de teor menos desagregador em nossa cultura política, que podem variar em intensidade e em qualidade.

Ou seja, situações de interações raciais no Rio de Janeiro são sistematicamente contingentes. Dependendo da circunstância interativa, do contexto ou território da cidade de que se fala, tanto a cor da classe quanto a classe da cor podem ser rigorosamente intercambiadas. O desafio, portanto, passa a ser a identificação contingente desses compósitos. Ao contrário da raça rigidamente entendida, como lugar ontológico a partir do qual elaboramos nossos juízos sobre o mundo, ou nossa visão das relações "raciais", temos o compósito cor-classe-status-território, e suas potencialidades interativas de acordo com diferentes situações (o que supõe, maleabilidade, sombras, ambiguidades).

Para Carla, 21 anos, negra por auto-definição, moradora de Campo Grande, estudante de Ciências Sociais do IFCS/UFRJ e bolsista do Núcleo da Cor do IFCS, a comparação dos dois universos estudantis é inevitável. Com uma certa ironia ela nos relata, "**Quando estou na PUC, às vezes vou lá assistir palestras ou freqüentar a biblioteca, me sinto mal, me sinto meio pobre diante daquelas "patricinhas", limpíssimas, que muito provavelmente não suam. Não poderia jamais ser ao mesmo tempo feliz e estudante da PUC. Não teria como viver os melhores anos da minha vida naquele lugar. No IFCS, me senti um pouco acanhada no primeiro período, agora estou bastante integrada, esse lugar é a minha casa, faço o que eu quero, me sinto confortável, participo de cada detalhe dessa universidade. Mas eu nunca tenho total certeza de que todos me aceitam como eu sou**".

Quando pergunto se há alguma explicação para essa diferença entre a PUC e o IFCS, ela me responde: "No IFCS também há muitos estudantes de classe média, das elites, têm filhos de professores, de pessoas super educadas, mas eles não exibem sua condição, sua riqueza de forma ostensiva. É como se nós encontrássemos um meio termo: muita camisa Hering, muito tênis, muita Lapa e Santa Tereza. Fica tudo no meio, não polariza. Isso parece que integra mais, e aí eu não percebo tanto as diferenças"[12].

Constato agora que nas cores e nas classes sociais das pessoas do IFCS não encontramos aparentemente rígidas polarizações. Os muito brancos de um lado ou os muito pretos de outro, os muito ricos ou os muito pobres. Um gradiente de cor e de status[13] parece diminuir a distância rígida entre cores e classes, essas certamente mais perceptíveis na PUC. No IFCS, fala-se da perspectiva do centro da cidade. Território "neutro", lugar de todos. Na

[12] Na comparação com a PUC, podemos supor ser essa universidade o lugar também do jeans e da camiseta Hering, embora com o toque da bolsa Victor Hugo, do relógio Rolex e do carro importado. Isto faz uma enorme diferença na definição simbólica ou imagens dos diferentes territórios da cidade. É necessário salientar que quando me refiro à UFRJ, falo especificamente do IFCS. O dado específico do IFCS é que lá se encontram carreiras de menor prestigio. Muito provavelmente a medicina da UFRJ deve ser tanto ou mais elitista do que a PUC.

[13] Cf. Yvonne Maggie (1994, 1996).

PUC, fala-se da zona sul, na geopolítica da cidade, lugar de "branco", dos bem nascidos, dos bem vestidos.

Roberto, estudante da PUC, e militante do PVNC, tem uma outra tradução para essa diferença. Para ele, utilizando-se de um raciocínio que associa sofrimento à conscientização política, "os estudantes negros e carentes da PUC são mais politizados e mais envolvidos com a causa do PVNC, justo porque eles sofrem na pele a rejeição e a indiferença. Os estudantes do IFCS, podem sofrer menos e talvez por isso eles estejam participando cada vez menos da luta do PVNC, dos princípios do movimento. Talvez por isso eles sejam menos organizados como egressos do PVNC. Quem são os egressos no IFCS? Nem todos se assumem. Eles não se diferenciam, eles estão diluídos."

Frei Davi, um dos fundadores do PVNC, também expressa a mesma opinião quando compara os estudantes do PVNC que entram em Universidades privadas e universidades públicas: "**Cada faculdade particular tem uma comissão [de estudantes] que foi indicada em um Conselho. Como também deveria ter em cada pública. É aí a questão do retorno. [...] Para nossa tristeza os alunos que passam para as públicas tem um retorno visivelmente menor do que os que passam para as particulares. Por que? Porque os das particulares você percebe que eles freqüentam mais os núcleos do PVNC como colaboradores, coordenadores, animadores, professores. Os que passaram para as federais talvez por se sentirem mais descompromissados, por estarem em faculdade pública, não sentem muito compromisso moral de devolver, vamos dizer assim**".

Todavia, contrariando esse argumento de causalidade simples, a "Semana da Consciência Negra" de 1999, a qual tive oportunidade de observar, não traduzia, para minha surpresa, o *momentum* simbólico dos negros e carentes da PUC. Naquela ocasião, o debate sobre questões raciais, organizado pelo próprio Frei Davi, que contava, entre outros, com alguns professores da PUC, pode-se dizer, foi um fracasso. Dos aproximadamente 400 estudantes egressos do PVNC, menos de 50 encontravam-se na enorme quadra fechada de futebol, local escolhido, com algum otimismo, para acolher a platéia "esperada" para o debate.

Quando perguntei a Alison, 25 anos, estudante de História da primeira leva dos egressos do PVNC, por que ele não estava participando do debate organizado por Frei Davi, ele respondeu: "**Tenho aula nesse horário e faltar aula no final do ano é arriscado**". Alison, um rapaz de pele morena e cabelos cumpridos, encontrava-se no Bar dos Funcionários

rodeado de outros estudantes egressos do PVNC que conversavam sobre o Departamento de História. Pedi, então, que ele me falasse sobre como tem sido sua integração na PUC em geral e no Departamento de História em particular: "**A minha adaptação à PUC, ainda está se processando. Entrei para o Departamento de História, que, tudo bem, agora está tentando mudar mas que era um departamento super elitista. Era elitista tanto por parte dos estudantes quanto pelo conteúdo das disciplinas oferecidas. Não há ainda uma História da África, não tem estudos mais específicos sobre escravidão. Mas agora a quase metade dos estudantes desse departamento é de egressos do PVNC. Os professores não podem mais ficar insensíveis a isso. Eles já concordam que algumas mudanças devem ser feitas**."

Pergunto à Alison, quantos negros, entre os estudantes do PVNC, freqüentam a PUC hoje. Ele, em tom de ironia, me responde: "**Todos**". Reajo, chamando atenção para a sua própria cor – algo entre moreno e bronzeado. Ele, então, se explica**:** "**Os estudantes do PVNC são negros. Ser negro não está na cor da pele. Eu poderia até passar por branco bronzeado, mas tendo avós pretos, me sinto um pouco preto, e então me sinto negro. E tem mais uma coisa: os estudantes egressos do PVNC aprendem a ser negros também na PUC. Aprendo que ser negro no Rio de Janeiro é também uma equação situacional, particularmente quando se está no "papel" de vítima[14].**

Observe-se que as pequenas estórias relatadas pelos estudantes egressos do PVNC que encontram-se na PUC e no IFCS/UFRJ, podem ser igualmente lidas através dos dados levantados na pesquisa de Márcia Contins[15], cujo objetivo era o de conhecer o cotidiano dos estudantes universitários egressos do PVNC na PUC.

Nesse trabalho, Márcia Contins desenvolve uma pesquisa com dados sobre os estudantes egressos do pré-vestibular na PUC-Rio, na UFRJ, na UERJ e na UFF, com resultados bastante sugestivos.

A comparação dos negros e carentes da PUC com os da UFRJ, revela-nos algumas sugestivas diferenças. Se na PUC 71,0 por cento dos estudantes egressos do PVNC se definem como negros e 14,0 por cento consideram-se brancos, na UFRJ apenas 32,0 por cento dos estudantes consideram-se negros para 35,0 por cento que consideram-se brancos. Esses números sugerem para a PUC uma auto-identificação em moldes racializados ("nós os negros do PVNC"), mais do que para a UFRJ. Nesta, a população dos negros e carentes divide-se,

[14] Conferir Olívia Cunha (2000).
[15] Pesquisa de Marcia Contins (2000).

quase meio a meio, entre brancos e negros, relativizando, de alguma maneira, o acento na negritude.

Em relação à distribuição da população dos negros e carentes por gênero, parece ocorrer uma inversão entre aquelas duas universidades: na PUC temos 36,0 por cento estudantes do sexo masculino para 64,0 por cento estudantes do sexo feminino; na UFRJ são 59,0 por cento de homens para 41,0 por cento de mulheres; nos dois casos a maioria dos estudantes mora na baixada fluminense; em ambos os casos o nível de escolaridade dos pais é bastante baixo (primeiro grau incompleto). Esses estudantes são possivelmente a primeira geração em nível superior; nos dois casos o percentual de renda familiar, está entre 2 a 5 salários mínimos; na PUC, 96,0 por cento dos estudantes negros e carentes mantém vínculo com o Pré-vestibular, enquanto na UFRJ apenas 77,0 por cento mantém algum vínculo com o PVNC; em ambos os casos as carreiras escolhidas concentram-se basicamente nas áreas de Ciências Sociais, História e Serviço Social por considerarem que nesses cursos há maiores chances de serem aprovados.

Considerando-se números e relatos, vale dizer que nos contextos universitários nos quais as polarizações de classes e as desigualdades sociais entre os estudantes são mais evidentes e significativas, maiores as chances de que epistemologias racializadas se imponham. Contudo, não “naturalmente”. Há que se ressaltar que o processo de doutrinação racial, de racialização por que passam os estudantes do PVNC, nos grupos de reflexão racial e nas aulas de cultura e cidadania, revela enorme eficácia, sobretudo em situações nas quais esses estudantes são confrontados com o que eles chamam “os outros ricos e brancos”.

Na “Carta de Princípios” do PVNC, observa-se claramente a ênfase que temas e questões relacionadas à identidade étnica, à negritude, à relações raciais e ao racismo possuem na estruturação geral do curso. Na “Carta de Princípios” pretende-se que o PVNC não deve ser apenas uma reprodução precária dos cursinhos que se espalham na cidade e do “automatismo da educação”. Ao contrário, “os debates de Cultura e Cidadania, devem se desenvolver sobre questões como: racismo, discriminação, preconceito, gênero, cultura, ideologia, Cidadania, Democracia, políticas públicas, violência, direitos constitucionais, civis e trabalhistas, movimentos sociais, conjunturas políticas e econômicas, neoliberalismo e globalização” (*Carta de Princípios*, p.10). Nos próprios termos de Frei Davi, um dos formuladores dessa Carta “No PVNC, os núcleos que são sérios têm toda semana uma hora de debate e estudo sobre negritude ou temas de estudo social, é uma aula completinha só para

debater questões sociais e questão de negritude, que é a aula de Cultura e Cidadania. Então vimos que o pré-vestibular era o melhor instrumento para trabalhar negritude na atual fase"[16].

É essa a pauta doutrinária que o estudante do PVNC carrega consigo e ativa em situações nas quais ele se percebe como desigual e diferente. Parece sugestivo que os estudantes do IFCS/UFRJ, egressos do PVNC, não encontrem ambiente que estimule visões de mundo racialista. Na PUC, contrariamente, dada a evidente polarização entre diferenças de status sociais, observa-se uma realidade empírica que também polariza brancos e não-brancos, confirmando assim os termos da doutrinação racialista trazida do PVNC.

Os "choques" diários a que estão submetidos os negros e carentes da PUC, sempre impactados pelas classificações mais rígidas – ou se é uma coisa, ou outra; ou se é rico ou se é pobre; ou se é preto ou se é branco --, motiva também, contrariando aquela doutrinação racialista, um certo "mimetismo de marca"[17], quando e onde ele é possível, relatado, vez por outra, pelos estudantes da PUC. Há o caso de uma moça, estudante da PUC, egressa do PVNC, que teria comprado um telefone celular de camelô para ostentar símbolos que a tornassem menos "diferente" naquela paisagem. Essa mesma pessoa, costumava pedir carona para Ipanema, sugerindo que lá morasse, e de Ipanema então é que ela pegava seu ônibus para a Baixada Fluminense. Simone, estudante da PUC e egressa do PVNC, acredita que esse comportamento resulta do clima de ostentação material que é a marca distintiva de grande parte do universo estudantil da PUC.

Janaína, 21 anos, estudante de história do IFCS e bolsista do Núcleo da Cor desse mesmo Instituto, fala-nos de uma colega do PVNC, estudante da PUC, que exibe um novo *look* bem ao estilo das "patricinhas" da PUC. Mas que soa falso. "**É meio truque**".

O drama diário dos estudantes egressos do Movimento do Pré-Vestibular para Negros e Carentes vem sendo objeto de consideração e análise de coordenadores de diversos núcleos que se espalham (no ano de 2000 já eram 73) na Baixada Fluminense e nos subúrbios do Rio de Janeiro, bem como de estudos acadêmicos dedicados ao tema das relações raciais[18]. Se as barreiras à entrada estão sendo gradativamente transpostas – de um lado, por esforço comunitário e associativista dos participantes do PVNC, e de outro, por um maior interesse e sensibilidade das elites para o impacto das desigualdades sociais e raciais – para que o

[16] Palestra proferida por Frei Davi no IFCS/UFRJ em agosto de 1998.
[17] Faço aqui uma espécie de livre apropriação da categoria "preconceito de marca", primorosamente elaborado por Oracy Nogueira (1955, p. 195). Estou sugerindo que uma possível fuga das marcas socialmente "dadas", estaria em adotar as marcas do "artifício" sempre identificadas no "outro". "Imitar" as marcas do "outro" sugere a apropriação da potência e das características à ele associadas.
[18] Yvonne Maggie, 2000, pp.78-84; e Marcia Contins, 2000.

estudante negro e carente ingresse nas universidades brasileiras, a integração e a permanência dessa população não se seguem necessariamente em todos os lugares, sequer da mesma maneira.

As diferentes formas de integração entre estudantes de diferentes cores e condições sociais em universos estudantis fisicamente tão próximos, como é o caso da PUC e do IFCS/UFRJ, sugerem a seguinte hipótese: A PUC-Rio, universidade considerada de elite, que encontra-se hoje diante do desafio de incorporar estudantes bolsistas negros e carentes em seu *campus*, é o cenário que mais se aproxima dos dilemas vividos por algumas universidades norte-americanas que adotaram e ainda adotam políticas de ação afirmativa e viram, nesse processo, o aumento substantivo nos *campi* de populações de grupos minoritários, entre as quais os "afro-descendentes"[19].

Proponho, então, utilizando-me de um atalho na narrativa, um exercício comparativo com uma das universidades mais prestigiosas e ricas dos EUA, a Brown University, cuja proporção entre estudantes pagantes e bolsistas é muito próxima da que temos na PUC-Rio. Entretanto, pergunto: em que medida a ênfase nas similaridades entre a Brown University e a PUC não seria um *tour de force* para ajustar minhas hipóteses à estrutura da narrativa que ora desenvolvo? Ainda assim, arrisco.

(Des)essencializando: raça está para classe assim como a Brown está para a PUC-Rio

Uma Estudante da Brown

Daniela Gershon, norte-americana, branca, classe média alta, estudante de graduação da Brown University, 22 anos, em passagem pela PUC-Rio, a propósito de um convênio entre essas duas universidades[20], revela, com ar de surpresa, numa conversa em minha sala no IFCS, suas impressões da PUC: "**Quando cheguei pela primeira vez na PUC fiquei com a clara sensação que estava numa universidade de elite norte-americana. Os estudantes da PUC, em sua maioria, não se diferenciam em quase nada de meus colegas brancos americanos. Eu achava que iria encontrar um lugar de "diversidade" quase "natural" na universidade brasileira. Já tinha ouvido falar em miscigenação, em democracia racial**

[19] Esse termo parece adequado para se referir aos negros norte-americanos pois é assim que eles se auto-definem hoje.

[20] Há alguns anos a PUC-Rio e a Brown University estabeleceram um convênio que prevê a visita anual de estudantes daquela universidade ao Rio de Janeiro, com o propósito de aperfeiçoarem seus conhecimentos de língua portuguesa e de cultura brasileira.

(embora soubesse que é um mito) mas, ainda assim, para a minha surpresa, só via brancos e ricos na PUC. Devo confessar que fiquei um pouco frustrada. Até que um dia fui visitar o IFCS. Agora tinha a nítida sensação de estar em outro País, ou melhor, agora me sentia de fato no Brasil. Gente de diversas cores e de todas as classes sociais, gente de esquerda, enfim, um lugar diferente do meu país de origem".

Um Jovem Professor Americano, ex-estudante da Brown

Rio de Janeiro, praia de Copacabana. Numa tarde de sol de final de novembro de 1999, converso sobre o tema da diversidade em universidades norte-americanas com um colega, filho de porto-riquenho e americana, beneficiário de políticas de ação afirmativa, contemporâneo meu da Brown University nos idos de 1994-1995, e atualmente professor em um *college* norte-americano.

Durante nossa longa conversa, e ativando lembranças da época em que também fui estudante da Brown University, motivada nesse momento por meus interesses de pesquisa, concordamos sem muita hesitação, do quão próxima é a PUC-Rio de uma universidade de elite norte-americana, particularmente da Brown University.

Jerry, meu informante, não parece nada ingênuo quando concorda em partilhar comigo algumas das suas impressões sobre a Brown University, comparativamente à PUC-Rio. Ele mesmo já havia participado, ainda quando estudante, do convênio entre a Brown e a PUC e, diferente de Daniela, a estudante norte-americana, experimentou uma viva familiaridade com o seu tempo de estudante em escola de padres em San Juan, Porto Rico.

Diferentes operações cognitivas podem ser observadas nas impressões de Daniela e Jerry quando em contato com a PUC. Daniela, pensando que iria encontrar na PUC o Brasil que ela projetava nos EUA, acabou por encontrar a "Brown University" no Brasil. Sua visão de mundo, formatada por diferenças raciais bipolares, projetava uma universidade brasileira cujas diferenças raciais, ela acreditava, estariam diluídas pela mistura. Entretanto, ela encontra, adequando à sua versão de cosmologias raciais, diferentes raças quase polarizadas, com status desiguais e em território hegemonicamente branco. Nada distante da Brown University.

Jerry, com uma visão de mundo formatada por divisões de classes, sendo branco, porto-riquenho e beneficiário de políticas de ação afirmativa em seus estudos em

universidades norte-americanas, imaginava uma PUC (universidade católica) rica e misturada, tal como no colégio de padre em Porto Rico, e diferenciada da Brown University, sendo esta racializada e "brancamente" elitizada, tal como ele conheceu nos anos em que lá esteve. Para sua surpresa, contudo, a PUC que ele encontrou apresentava-se "racializada" e socialmente desigual. Nada distante da Brown.

Esse jogo de imagens projetadas ativa oposições bipolares nas quais marcas culturais "clichês" naturalizam-se em rígidas classificações. Daniela e Jerry manifestam uma sensação de frustração quando a imagem transposta de um Brasil "versão" miscigenada (ainda que eles reconheçam intelectualmente o lado crítico dessa versão)[21], desloca-se em direção a uma outra imagem, já velha conhecida, de "territórios" brancos, elitizados e racialistas. Eis a PUC desajustada ao foco por eles imaginados[22].

Todavia, o que parecia uma frustração num primeiro momento, acabou por se transformar, segundo concluímos em nossa conversa, num raro exercício de (des)essencialização. Concordamos, nessa chave especulativa, em seguir adiante com nossas comparações.

Jerry, meu interlocutor nesse diálogo comparativo, sugere um jogo de aproximações e diferenças entre essas duas universidades e fico cada vez mais convencida que estou diante de uma hipótese bastante sedutora: a de que a PUC-Rio é possivelmente o exemplo brasileiro mais próximo do cenário estudantil das ricas universidades norte-americanas. Em primeiro lugar, pela aura elitista; em segundo, por possuírem, a Brown University em maior grau, universos estudantis mais polarizados: Ricos/pobres, bolsistas/não-bolsistas, negros/brancos. Eis a cosmologia "racialista"[23] – entendendo racialismo como essencializações de diferenças, embora não apenas "raciais" – a estruturar comportamentos, léxicos, ações, valores e disputas.

A Brown University, criada em 1764, e situada numa histórica cidade da Nova Inglaterra, Providence, em Rhode Island, possui um universo estatístico muito próximo ao da PUC. Senão vejamos: observa-se, aproximadamente, para o ano de 1999, 5.722 estudantes de graduação (*undergraduate*), 1.579 estudantes de pós-graduação (*graduate*) dos quais 37,0 por cento são bolsistas. Desses 37,0 por cento bolsistas, aproximadamente metade são

[21] Ambos foram estudantes de Thomas Skidmore e Anani Dzinienyo na Brown University.
[22] Devo a Luiz Eduardo Soares o *insight* sobre projeções e imagens culturais em mundo globalizado. Cf. seu sugestivo ensaio etnográfico (1997), mimeo.
[23] Quando me refiro à cosmologia racialista estou ressaltando uma visão de mundo estruturada segundo diferenças, sendo elas não apenas informadas pela idéia de raça. É uma espécie de *modus vivendi* cujo entendimento do mundo opera com base em diferenças, competição, tensões e conflitos.

beneficiários de ação afirmativa, ou seja, são minorias que, na ausência dessa intervenção política e legal, muito dificilmente freqüentariam o *campus* dessa universidade[24].

Tal como a PUC-Rio, a Brown promove, oficiosamente, o que Jerry chama com a sua aguçada sensibilidade à diferenças de classes, "uma injusta circulação de elites". Contudo, em modos diferenciados. O critério exclusivista de reprodução e circulação de elites se dá através da escolha de estudantes-candidatos cujos pais ou avós, ex-estudantes, teriam garantido "a vaga" de filhos, netos ou bisnetos, através de contribuições financeiras regulares à universidade. "Essa é uma prática aberta e legitimada na cultura universitária de elite nos EUA", ressalta Jerry[25].

Na PUC, o vestibular como rito de passagem assegura aparentemente o critério de mérito acadêmico. Entretanto, em sua maior parte, são os filhos das elites que mais freqüentemente aventuram-se ao vestibular dessa universidade. Sendo uma universidade privada e reconhecidamente cara, muito dificilmente estudantes pobres vislumbram a possibilidade de nela entrar. Seria algo aquém do horizonte do desejo dessa população[26]. Roberto relata que antes de entrar no Pré-vestibular para negros e carentes nunca imaginou entrar na PUC: "O PVNC mudou minha vida completamente. Nem sabia o que era a PUC. As minhas ambições se limitavam a uma UERJ, a uma universidade pública."

Concluo, então: o critério universalista do mérito num país com acentuada desigualdade social, premia o mais forte, os que possuem herança educacional, ou seja, fortalece e reproduz a elite.

Embora sendo essas universidades tradicionalmente de elites, em ambos os casos há exceções. Na Brown, a adoção legal de políticas de ação afirmativa, que garante a entrada, através de quotas, de estudantes de identidades minoritárias, funciona como contraponto particularista, aparentemente não baseado no mérito, ao exclusivismo das elites. Na PUC as bolsas de estudo vem contemplando estudantes de baixa renda em geral e os negros e carentes do Pré-vestibular em particular, mas apenas após o processo "universal" de seleção por mérito.

Nesse ponto da conversa, o exercício de "des-essencialização" se impõe às minhas versões e imagens da universidade norte-americana. Confesso que a minha visão da cultura

[24] Baseio-me em dados coletados no *site* da Brown University (www.brown.edu) para os anos 1999-2000.
[25] Pude confirmar essa cultura não formal através do relatório financeiro anual da Brown, disponível no *site* da Universidade, cujas contribuições provenientes de famílias de ex-alunos dessa universidade são bastante significativas. Cf. *site* da Brown University (www.brown.edu).
[26] Tomo emprestado ao Wanderley Guilherme dos Santos essa expressão por ele explorada em seu estudo sobre os resultados da PPV (Pesquisa de Padrão de Vida) de 1998.

universitária norte-americana apoiou-se, durante muito tempo, na crença de que numa sociedade liberal e individualista o critério meritocrático prevalecia diante de quaisquer outros critérios. Num segundo momento, quando da minha chegada à Brown, aprendi, sem contudo problematizar, que ao lado desse critério adotavam-se outros critérios, de natureza compensatória, a chamada "discriminação positiva", que garantia, para todo efeito prático, a entrada de estudantes de grupos minoritários através de um sistema de cotas. Considerava, rigidamente, que tal política "contrariava", em tese, critérios de coerência e de não-contradição, tal como eu os associava à cultura anglo-saxã. Educada em meus estudos de pós-graduação na "escola" do individualismo metodológico, tinha dificuldades em conciliar liberalismo e reserva de mercado, ou mesmo considerar uma cosmologia na qual grupos diferenciados por pertencimentos étnicos, raciais, culturais, ao contrário do indivíduo universalmente considerado, pudessem fundamentar uma ordem social liberal. Quando entendi que a convivência de diferentes critérios de seleção e manutenção de estudantes não produzia nenhuma grande desordem para além de afetar a pureza do "princípio liberal" minhas apreciações sobre políticas de ação afirmativa para o caso norte-americano tornaram-se menos ameaçadoras às minhas considerações universalistas sobre igualdade e justiça.

Com efeito, os deslocamentos das imagens que nutria, antes da minha passagem pela Brown University, tanto do critério meritocrático quanto do individualismo presente nas universidades norte-americanas, defrontaram-me com ambigüidades, com contradições, com hierarquias, com circulação de elites, imagens, não raro, familiares ao que de alguma forma eu "naturalizava" como sendo da cultura latina.

Jerry, em nossa conversa na praia, estimulava-me com seus *insights* comparativos.

Pensavá-mos, então, na PUC. Aparentemente, o critério meritocrático, envolvido na prática do vestibular, sugere algum universalismo. Entretanto o *gap* de heranças educacionais acaba por favorecer, ainda que por um mecanismo universal – o vestibular – as vigorosas elites no mercado das oportunidades educacionais[27].

Mais recentemente, através do aumento de bolsas para estudantes de baixa renda, entre os quais os egressos dos pré-vestibulares para negros e carentes, observa-se uma gradual tentativa de tornar mais igualitário o mercado das oportunidades educacionais. Todavia, não através da mudança de critérios para a entrada, mas através da isenção dos custos relativos à manutenção do estudante nessa Universidade (pagamento de matrículas e mensalidades).

[27] Venho me beneficiando de um rico diálogo, quase diário, com Yvonne Maggie sobre os dilemas históricos e mesmo conjunturais de acesso ao ensino superior.

Entre os carentes, só entram na PUC aqueles que conseguem competir em igualdade de condições com as elites.

Com efeito, minhas versões da universidade americana transformam-se, nesse jogo "des-essencializador", em fragmentos de mundos possíveis que podem ser encontrados na PUC do Rio de Janeiro, tanto quanto as versões de sociedade brasileira que Daniela e Jerry, cada um ao seu modo, imaginavam encontrar, *in natura*, na PUC, fragmentam-se em mundos possíveis que podem ser identificados na Brown University.

Um Cenário de Tramas Visíveis

É, todavia, no plano da sociabilidade que as diferenças entre a PUC e a Brown, tornam-se mais acentuadas. Sob o signo do politicamente correto, o que na PUC apareceria como invisibilidade e indiferença nas interações entre ricos e pobres, pretos e brancos, homens e mulheres e que, como vimos, são parte das tramas invisíveis do cotidiano desta universidade relatadas privadamente por meus informantes, transformam-se, na Brown, em manifestações de sentimentos anti-democráticos, que proporcionam ao grupo vitimado uma soma insuficiente de felicidade, e que devem ser, por essa razão, objetos de códigos éticos e regras a orientar hábitos e a represar ou punir excessos. Nesse universo no qual tudo é desvelado, nada pode estar sub-entendido, onde os códigos da fala (*speech code*) devem educar a sensibilidade para as diferenças, o ambíguo transforma-se em classificável, o anárquico tornar-se enquadrável, o invisível, exposto, o espontâneo, disciplinado.

No grandioso *campus* da Brown, as divisões não apenas são visíveis, mas, vale dizer, cultivadas. Se toda regra deve ser seguida, o respeito à diferença parece estar em toda parte. Na c*afeteria* da Universidade, há, não por segregação imposta, mas por cultivada diferenciação, os afro-americanos que se sentam com seus parceiros de "origem"; os asiático-americanos que habitam a mesma *neigborhood;* e os latinos que insistem em falar espanhol. Enfim, em cenário de diversidade nada pode escapar às marcas da diferenciação. O excluído, é aquele que não encontrou seu grupo de "origem", ou que não se utilizou das marcas da sua "tribo", ou que tentou, sem sucesso, universalizar-se entre diferentes.

As elites da Brown, ao contrário das elites da PUC, segundo me relata Jerry, não manifestam sentimentos de indiferença em relação às minorias beneficiadas por programas de ação afirmativa. Ao contrário, observa-se uma super atenção às minorias que são, não raro, objetos de críticas veementes por parte das elites. Essas críticas, contudo, não expressam,

necessariamente, aversão aos grupos pelo que eles possuem de diferente. A diferença nesse caso é quase um "estado de natureza" sobre a qual não se pode intervir. Quanto aos direitos das minorias, as elites brancas esclarecidas não disputam há tempos sua plausibilidade moral. Esses direitos não mais funcionam, ao menos para os brancos de elite da Brown, como ameaça[28]. As críticas são, em geral, da ordem dos hábitos e dos comportamentos sociais. É comum escutar brancos de elite se irritarem com o comportamento atávico que identificam nos negros e latinos. A ética protestante das elites brancas transborda em comentários contundentes sobre a cultura perdulária e exibicionista de grupos minoritários que em nada corresponderiam, conforme as elites, à real condição econômica desses grupos. Um outro comentário refere-se à auto-segregação que as elites também identificam como típicas dos grupos minoritários. Para elas os pretendidos benefícios auferidos pela "diversidade" no *campus*, que as políticas de ação afirmativa necessariamente produziriam, como por exemplo, intercâmbios entre diferentes culturas, raças, classes sociais, parecem não se confirmar no comportamento cotidiano desses grupos. O mais comum são formações de guetos, nos quais as solidariedades restringem-se ao *in-group*.

Pode-se concluir que, desse cenário, resulta uma espécie de "arrogância etnocêntrica das diferenças essencializadas" que, segundo alguns autores, críticos do multiculturalismo, estaria predominando no interior da sociedade e da cultura quase como uma ameaça ao princípio da liberdade de escolha do liberalismo norte-americano[29].

Ao terminar minha estimulante conversa com Jerry, arrisco uma última hipótese: mesmo considerando o cenário de diferenciações a esboçar-se no *campus* da PUC, o politicamente correto, assim suponho, teria nessa universidade uma expressão apenas intermitente. Não sendo ainda um código formal a disciplinar comportamentos, a sua emergência na sociedade está na órbita do contingente, do não-antecipado, mas nem por isso ausente da gramática que começa a ser balbuciada nos nossos debates públicos.

Se na Brown University o politicamente correto é o coroamento de um processo, que desde a década dos 60, enfrenta o desafio de introduzir num *campus* de elite grupos minoritários cujo estigma histórico convidava à reparação nos moldes liberais e que hoje equilibra-se entre a não-assimilação das diferenças à supremacia da cultura branca, e a não-segregação, tendo igualmente em vista os benefícios da diversidade por eles estimulada, na

[28] É importante salientar, que esse diagnóstico se aplica mais freqüentemente às universidades de elite. Em universidades médias o ressentimento dos brancos em relação às minorias beneficiadas por políticas de ação afirmativa, parece mais explicitado no cotidiano dos estudantes.
[29] Cf. David Hollinger *(*1995).

PUC, o caráter circunstancial do politicamente correto, revela-nos, ainda, que o *telos* da felicidade pode se manter pela crença na diluição das marcas das desigualdades sociais, tornando as diferenciações étnicas, culturais ou raciais, de acordo com a situação, objetos de escolha, de retóricas de vitimização ou de plausíveis performances ecumênicas.

Convém, entretanto, conhecer mais de perto os negros e carentes da PUC, suas origens, seus alvos e suas visões de mundo.

O Movimento Pré-Vestibular para Negros e Carentes

O Rio de Janeiro é daquelas grandes cidades cujo número de iniciativas gestadas na sociedade civil, que visariam a diminuição de desigualdades sociais e a promoção de oportunidades para a população jovem e carente, vem "silenciosamente" crescendo à margem do Estado. As instituições fundamentais do Estado que, em tese, garantiriam a ordem social e a boa comunidade - legislativo, judiciário, polícia, serviços públicos --, essas funcionam muito precariamente como objetos de expectativas. Com efeito, o que se observa é o ceticismo e a desconfiança de boa parte da população pobre dessa cidade. (Santos, 1992).

Embora o Brasil tenha experimentado um incremento surpreendente no número de associações civis ao longo das últimas duas décadas (Boschi, 1989), esse número, ainda bastante tímido, parece permanecer nos mesmos patamares desde 1988 (Santos, 1998, p.19). Isso nos sugere, segundo Wanderley Guilherme dos Santos, que os obstáculos à cultura associativa ainda são enormes:

> Trata-se aqui de uma população majoritariamente pobre, sem disponibilidade para cobrir os custos de organizar ações coletivas e de agüentar os custos de eventuais fracassos, baixamente informada e em larga medida destituída de qualquer noção de direitos. (...) Há evidente descompasso entre a magnitude das carências sociais e o empenho da sociedade em resolvê-los. Não sobra tempo para isso, visto a alocação prioritária de tempo e recursos na solução de problemas pessoais e familiares urgentes (Santos, 1998, p.20)[30].

[30] As conclusões de Wanderley Guilherme dos Santos (1998) baseiam-se, nesse texto, nos dados da PPV (Pesquisa sobre Padrões de Vida, 1996-1997). Cf. também José Murilo de Carvalho (2000).

Se essa tem sido a regra, como quer os dados da PPV/IBGE, convém atentar para o que parece ser uma ilha excepcional de cultura associativista: O Movimento Pré-Vestibular para Negros e Carentes, criado em 1993.

Contudo, convém ponderar que a população carente que adere a um movimento cujos benefícios podem ser menos óbvios que os custos de mobilização, provavelmente não é parte significativa daquela faixa de pobreza identificada, por exemplo, pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Vale ressaltar ainda que se essa população, que busca enfrentar o vestibular, pôde concluir o segundo grau, então algum recurso material e familiar ela possui. Senão, vejamos.

Em pesquisa de opinião elaborada em 1998 por Yvonne Maggie sobre o Movimento do Pré-vestibular para negros e carentes, que incluía 370 entrevistas em 22 núcleos do PVNC, dos quais a maior parte localizada na baixada fluminense, observam-se os seguintes números: 51,4 por cento dos entrevistados têm entre 16 e 20 anos; 43,0 por cento são negros; apenas 12,4 por cento tem filhos; 39,3 por cento trabalham; 66,8 por cento freqüentaram escolas públicas no segundo grau; 91,6 por cento nunca foram reprovados no segundo grau; 43,2 por cento estudaram no turno da noite; 43,2 por cento tem pai com primário completo; 44,1 por cento tem mãe com primário completo; 57,2 por cento participam de atividades ou associações religiosas; 48,2 por cento participam de movimento de identidade negra; 68,6 por cento dizem que procuraram o PVNC por falta de recursos; 99,2 por cento afirmam que há racismo no Brasil; e para 47,3 por cento o racismo se manifesta na hora de procura emprego e para 40,9 por cento nas relações pessoais; 57,3 por cento declaram não possuir renda e 58,4 por cento recebem ajuda da família; 38,1 por cento possui renda familiar de 2 a 4 SM; 81,9 por cento reside com a família; para 69,7 por cento a casa em que residem já está quitada; 98,1 por cento tem geladeira; 76,2 por cento possui video-cassete; 56,5 por cento possui uma televisão a cores e 34,3 por cento possui duas televisões a cores; e 18,9 por cento possui um carro. A respeitar os dados, podemos concluir que a população que faz parte do PVNC embora não se encontre abaixo da linha da pobreza, compõem a faixa dos chamados carentes urbanos do Brasil[31] .

Seguindo esse raciocínio, se você é mulher, na faixa dos 17 aos 25 anos, solteira, trabalha 28 horas/semana, é de cor parda ou preta, recebe de 2 a 4 salários mínimos, egressa de escola pública, de pais com baixa escolaridade, de religião católica, e acredita que há

[31] Cf. também a analise feita por Yvonne Maggie (2000).

racismo no Brasil, então você possui o perfil do estudante do Pré-Vestibular para Negros e Carentes.

Poderíamos afirmar, conforme argumento de Wanderley Guilherme dos Santos que, ainda assim, para essa população os custos envolvidos em um eventual fracasso superariam o interesse e a disponibilidade para a ação coletiva ou para formas de associação visando o sucesso no vestibular. Todavia, podemos arriscar a hipótese de que o PVNC é um movimento que vem contrariando a sentença corrente da inércia societária da população pobre, particularmente quando se trata de diminuir os mecanismos de exclusão social que as políticas públicas não conseguem fazer[32]. Ademais, a descrença no papel do estado como provedor de serviços parece estimular, no caso do PVNC, conforme um dos seus mais importantes fundadores, Frei Davi, a promoção de ação coletiva mesmo que isso signifique incorrer em altíssimo custo privado, em caso de fracasso. Podemos com isso sugerir que entre o Estado provedor e o mundo cão da violência e da marginalidade, o Movimento do PVNC vem trilhando uma senda promissora que poderíamos considerar de inspiração tocquevilliana[33]: interesse + religiosidade + ação coletiva = cultura democrática[34].

Segundo Maggie (2000) em seu estudo sobre o PVNC, "Os jovens que se reúnem todas as noites e nos finais de semana escolheram um outro caminho que os tira da rota das balas da polícia e da falta de horizontes em que vive a maior parte dos jovens da periferia. [...] Os estudantes que estão buscando estes cursos não pretendem mudar o mundo ou fazer a 'revolução'. Eles desejam apenas ter oportunidade de competir com seus colegas mais bem aquinhoados por fortuna e herança educacional e conseguir, com esforço e mérito próprios, galgar um lugar em um curso universitário".

Não raro, o que se passa com a população da periferia do Rio de Janeiro, tem sido, quando muito, objeto de curiosidade sociológica ou jornalística, quase sempre tendo como foco privilegiado o caos, a violência, a inércia e a miséria. O escopo de ameaça à sociedade que esses fenômenos representam, está na ordem do interesse e da percepção que a sociedade, através de suas elites, a eles devota. Essa é, em geral, a tradução completa e literal que se dá ao *modus vivendi* das populações pobres desse País, sobretudo na imprensa.

[32] Rosana Heringer (2000).
[33] Tocqueville (1945).
[34] Yvonne Maggie vem criativamente dedicando-se a relacionar o PVNC ao associativismo como um certo tipo de experiência de democratização não coberta pela institucionalidade formal. Ver também o estudo sobre associativismo de Renato Boschi (1989).

Todavia, uma espécie de estratégico associativismo vem se espalhando nessa periferia como *locus* de cidadania possível e, mais do que isso, como salto por sobre o muro alto que historicamente impede o acesso às oportunidades no mercado de bens sociais em geral, e educacionais em particular. Se, como nos sugere os estudos sobre mobilidade social, é no processo de aquisição educacional que encontramos a fonte mais contundente das desigualdades sociais e raciais no Brasil (Hasenbalg e Silva,1988), pode-se, então, concluir, que o Movimento Pré-vestibular para Negros e Carentes, realiza um projeto silencioso de estímulo à ação coletiva eficaz, desafiando, até agora sem explícito proselitismo, o minimalismo das políticas públicas brasileiras.

"A arte de perseguir em comum o objeto de seus desejos em comum", que Tocqueville identificou na democracia norte-americana, é o princípio que se adequa, fundamentalmente, às formas de associação das "gentes da periferia" que possuem como alvo nobre o mercado das oportunidades educacionais. Entre essas iniciativas[35], algumas teriam como público alvo a população negra em particular, e os carentes em geral, das periferias do Rio de Janeiro.

Saliente-se, ainda, o fato de que a forma de associativismo presente no PVNC é de tipo heterodoxa, cujo leque de objetivos possíveis parece bastante alargado: começa com a busca de aprovação no vestibular, estimulando e retroalimentando, ao longo desse processo, religiosidade, sociabilidade, comunitarismo, consciência negra, luta contra o racismo e luta contra exclusão.

A análise da "Carta de Princípios" do Movimento do PVNC extrapola, em muito, o objetivo que rende maior apelo entre os estudantes: a aprovação no vestibular e a entrada na Universidade. Quando indagados os estudantes, de por que razão procuraram o Pré-vestibular para negros e carentes, eles responderam: "Não temos recursos e essa poderia ser uma boa oportunidade para enfrentar, através de um cursinho gratuito, o vestibular". Entretanto, a entrada na PUC, mais do que em outras universidades que possui estudantes egressos do PVNC, acaba ativando alguns dos princípios que os fundadores e coordenadores do PVNC tanto idealizam, tal como podemos observar na "Carta de Princípios" desse movimento.

Carta de Princípios do Pré-Vestibular para Negros e Carentes

[35] É importante ressaltar que existem em todo Brasil diversas iniciativas de associações que buscam aumentar as oportunidades de jovens carentes que desejam ingressar nas universidades. O PVNC é um tipo de associação entre outras cuja característica mais própria consiste na sobreposição de negros (apenas 2,0 por cento entre 44,0 por cento da população negra freqüentam universidades) e carentes.

Um dos mais importantes fundadores do Movimento PVNC, Frei Davi, que se auto-define negro, voz aveludada e altamente persuasivo, costuma enfatizar em suas falas públicas, a pauta de objetivos heterodoxos que dariam alma e motivação à criação do Movimento que ele lidera: acesso à educação superior, religiosidade, consciência da opressão aos negros, militância étnico-política e compromisso com a comunidade. Referindo-se ao braço católico, em geral não assumido, por trás do Movimento, assim ele justifica: "Temos como preocupação central colocar a estrutura da Igreja à serviço da causa do povo negro. A gente [da Pastoral do Negro] se reúne periodicamente para traçar metas e cada vez mais fazer a estrutura que um dia foi usada para oprimir o negro, que agora seja colocada a serviço desse mesmo negro".

O projeto que Frei Davi idealizou, a despeito de seu caráter polêmico – ele vem sendo objeto de críticas e disputas a medida em que por um lado, os núcleos proliferam, com fórmulas alternativas às originais, e novas lideranças vão surgindo, e por outro, sofre forte oposição do chefe da igreja do Rio de Janeiro, Dom Eugênio Sales, que segundo Frei Davi, "é fortemente contra essa história de negro se organizar" – pode ser considerado como um Movimento dos mais bem sucedidos para o alargamento do horizonte de desejos e ambições das populações urbanas e carentes da periferia. Não de outro modo, o sucesso do Movimento PVNC, por várias vezes foi citado como objeto da "cobiça" de governos, comunidade solidária, fundações estrangeiras e organizações não-governamentais.

Entretanto, uma espécie de purismo de princípios ainda pauta os objetivos do PVNC, seis anos após a sua fundação. A "Carta de Princípios", documento norteador dos objetivos e procedimentos que animam o Movimento, é uma evidência da justaposição de carência, racialização e militância. Senão vejamos:

A própria definição do Movimento já explicita sobre que fundamentos ele se apóia: "O Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC) é um movimento de educação popular, laico e apartidário, que atua no campo da educação através da capacitação para o vestibular, de estudantes economicamente desfavorecidos em geral e negros (as) em particular. [...] o PVNC quer ser, em caráter geral, um Movimento de luta contra qualquer forma de racismo e exclusão e, em caráter específico uma frente de denúncia e luta pela melhoria e democratização da educação".

O que parece digno de reflexão em passagens citadas do documento é que a gramática envolvida na definição, nos objetivos e nos princípios do PVNC, organiza-se segundo um

léxico racial de tipo bi-polar. Entretanto, ao contemplar carentes que não necessariamente seriam negros e ao mesmo tempo realçar o tom racialista do Movimento, o que ele promove é uma espécie de "negrificação" de uma população que, antes de ingressar no pré, não se via necessariamente como negra. Ser negro, e isso evidencia-se nas falas dos informantes egressos do Pré, é antes uma condição, não necessariamente uma natureza indelével, mas que articula-se à carência, à condição social. Pode-se arriscar, a hipótese de que no PVNC, **se se é carente então se é negro.** A polarização se estrutura segundo a cor ou a "raça" da condição social da qual se é parte: **se se é carente, se é negro.** Segundo dados da pesquisa de opinião a propósito do PVNC elaborada por Maggie (2000), tanto nas respostas espontâneas (37,3 por cento) quanto nas estimuladas (43,0 por cento) a maioria dos entrevistados se identificam como negros.

Convém, todavia, indagarmos sobre a eficácia política do léxico que se apóia na cor ou na "raça" da condição social, não mais como sentença sociológica veiculada por analistas, mas sim como argumento ordinário altamente político e persuasivo, que circulando pela cidade vem produzindo visíveis resultados práticos, tal como se infere da maneira pela qual os participantes do PVNC definem e se organizam com base em sua identidade, numa sociedade que ainda hoje se vê, ambiguamente, mas ainda sem maiores dramas, sob o signo da miscigenação, da mistura e da democracia racial.

Referências bibliográficas

Bateson, Gregory (1972) *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballantine Books.

Bateson, Gregory (1999) *Modernidade e Ambivalência.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

Boschi, Renato (1989), *A Arte da Associação*. São Paulo: Vértice.

Carvalho, José Murilo de (2000). "Cidadania na Encruzilhada". Em Bignotto, Newton (org.*). Pensar a República*. Belo Horizonte: Editora da UFMG.

Contins, Marcia (2000) "Concepções de pessoa, ideologias raciais e Programas de Ação Afirmativa no contexto da educação universitária no Rio de Janeiro", *mimeo*.

Cunha, Oliveira (2000) "Bonde do mal: notas sobre teritório, cor, violência e juventude numa favela do subúrbio carioca , mimeo.

Hasenbalg, Carlos e Silva, Nelson do Valle (1988). *Estrutura social, mobilidade e raça.* São Paulo: Vértice.

Hering, Rosana (2000) "Mapeamento de ações e discursos de combate às desigualdades raciais no Brasil", mimeo.

Hollinger, David A. (1995) *Postethnic America: Beyond Multiculturalism*. New York: Basic Books.

Maggie, Yvonne (2000) "Quando um jovem carente no meio de tiros...", *Insight*/Inteligência, (9) ano II, pp.78-84.

Maggie, Yvonne (1994) "Cor hierarquia e sistema de classificação: a diferença fora do lugar", *Estudos Históricos*, n.7.

Maggie, Yvonne (1996) "Aqueles a quem foi negada a luz do dia: as categorias cor e raça na cultura Brasileira", em Maio, Marcos Chor e Ventura, Roberto (Orgs.*). Raça, Ciência e Sociedade.* Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB.

Maggie, Yvonne (2000). "Os Novos Bacharéis", *mimeo.*

Nogueira, Oracy (1955) "Relações Raciais entre Negros e Brancos em São Paulo", *Revista Anhembi*.

Santos, Wanderley Guilherme (1992). *Razões da Desordem*, Rio de Janeiro: Editora Rocco.

Santos, Wanderley Guilherme (1998) *Décadas de Espanto: Uma apologia democrática*. Rio de Janeiro: Rocco.

Soares, Luiz Eduardo (1999) “A duplicidade da cultura brasileira”. Em Souza, Jessé (Org.) *O Malandro e o Protestante: a Tese Weberiana e a Singularidade Cultural Brasileira*. Brasília: UNB.

Soares, Luiz Eduardo (1997) *Staging the Self by Performing the Other: Global Fantasies and the Migration of the Projective Imagination*, *mimeo*.

Tocqueville, Alexis de (1945) *Democracy in America*, Vol. I e II. New York: Vintage Books.

Zweig, Stefan. (1941) *Brasil, país do futuro.* Rio de Janeiro: Editora Guanabara.

Experiências Integradoras que o Brasil já conheceu *Uma análise jurídica sobre a exclusão social dos afro-descendentes numa ordem constitucional integradora*

Eunice Aparecida de Jesus Prudente*

Sinopse

Uma análise histórica sobre o nosso direito revela o "espírito da lei". Legislação benéfica, integradora para com os imigrantes e sua descendência no Brasil. Verdadeiro alicerce para a construção da personalidade e para a mobilidade social. Manifestamente racista, omissa para com os afro-descendentes. Já a Constituição Federal de 1988 contém proposta para uma convivência solidária, com novos mecanismos para a defesa dos direitos fundamentais, a relativização do exercício de direitos pelo bem estar de todos e as discriminações integradoras pela igualização real, estas últimas já tardias.

1) Introdução

"O Brasil não é pobre é injusto", afirma Henriques[1] (2001). Em conformidade com o autor, a desigualdade desponta na distribuição de recursos e não na escassez de recursos, realidade, já demonstrada tanto por especialistas como por instituições respeitáveis como IPEA. Por outro lado, não há dúvida de que possível mobilidade social dependerá do acesso à educação. O momento angustiante do desemprego reforça esta conclusão: porquê os cidadãos brasileiros com escolaridade superior enfrentam melhor as turbulências do mercado de trabalho. A despeito do bom nível do ensino e das pesquisas entre nós, contingente significativo de excluídos ainda está por merecer definição de políticas públicas adequadas, ou seja, que priorize e enfrente a desigualdade de renda como problema estrutural da nossa sociedade.

* Assistente Doutora da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo e Coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Estudos Interdisciplinares sobre o Negro Brasileiro – NEINB-USP.

[1] Henriques, R. (2001).

Ora, uma linha de cor, ditada por fenótipos negróides, acompanha e delineia o retrato socioeconômico da desigualdade: a população escurece (toma feições afro-descendentes) quando nos adentramos no mapa da exclusão; quando dele nos afastamos, encontramos os tipos euro-descendentes, com "nítida hierarquia de discriminação no interior da pobreza". Assim sendo o enfrentamento da pobreza estrutural mediante propostas para políticas públicas no Brasil deve priorizar, na questão socioeconômica, a desigualdade entre brasileiros brancos e negros (ver Quadro I em Anexo).

Em reflexão feita com muita acuidade, Henriques (2001) sugere a necessidade de priorizar a questão racial nos estudos referentes à pobreza e à causa dos excluídos. Com sabedoria, menciona a necessidade de se "desnaturalizar a desigualdade racial", pois isso se torna um obstáculo para qualquer providência rumo à inclusão, isto é à convivência respeitosa. Com efeito, trata-se de postura ideológica gravíssima apresentar injustiças intencionalmente construídas como algo inevitável, mero feito da natureza, convencendo, inclusive os vitimados, de que são portadores de certa "inferioridade", conseguindo neutralizar reações às desigualdades. A "naturalização da desigualdade" permeia o problema racial. Nessa linha de compreensão o negro tem "naturalmente" o seu lugar na sociedade: os estamentos mais pobres. Ora, não há dúvida que esta "crença" constituir um grande obstáculo para a mobilidade social, porque desconsidera a própria possibilidade de questionamento da desigualdade.

É consenso mesmo entre os estudiosos da educação mais conservadores, que a exclusão do negro no mercado de trabalho têm suas raízes na marginalização dos não brancos no ensino oficial. A política educacional, uniculturalista da ordem estabelecida, tem concorrido, para a desarticulação da diversidade cultural na esfera da escola, resultando na evasão escolar que tem como vítimas alunos afro-descendentes.

A ordem jurídica vigente tem como fonte de validade a Constituição Federal de 1988, a primeira na nossa história constitucional precedida por significativa participação dos cidadãos, através de associações e mesmo de movimentos populares, com razoável entendimento e informações quanto à relevância da Constituição para a convivência organizada e a criação do direito.

Com o *nomem iuris* "República Federativa do Brasil", o "espírito da lei" (Constituição) revela-nos a natureza do estado, evocado logo no artigo primeiro como um "Estado Democrático de Direito", tendo como fundamentos:

"I – A soberania;

II – A cidadania;

III – A dignidade da pessoa humana;

IV – Os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V – O pluralismo político".

Como as demais sociedades políticas democráticas temos entre nossas finalidades, uma reorganização com base no desenvolvimento nacional, com a erradicação da pobreza e das desigualdades, enfrentando as discriminações:

"Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – Construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II – Garantir o desenvolvimento nacional;

III– Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV – Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação".

O campo está semeado. O direito que expressa a cultura, os valores do povo, o sentido do justo foi refeito e agora, mãos à obra. Vamos construir a cidadania com leis coerentes e justas a partir de proposta real da Constituição, compromissada com o ser humano.

Tal construção coletiva dependerá do conhecimento de nossa trajetória político-jurídica.

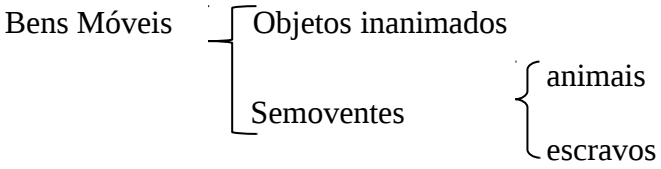
2) Da Monarquia escravizadora à República desigualizadora

1 - Quem foi sujeito e objeto de direito no Brasil?

Em nossas pesquisas sobre as situações enfrentadas pelos afro-descendentes no contexto jurídico social brasileiro chamou-nos a atenção tristes singularidades:

a) o negro brasileiro já foi objeto de direito. Não por algum tempo, não apenas alguns negros, mas todo o contingente africano enviado para o Brasil e toda a

sua descendência. São milhões de pessoas e durante quase quatrocentos anos negro foi sinônimo de escravo. Na Consolidação das Leis Civis, organizada por Teixeira de Freitas[2], os bens foram classificados: em móveis, imóveis e ações exigíveis. Os escravos pertenciam à classe dos semoventes, junto com animais.



b) No mesmo sistema escravista, o negro era sujeito de direito, responsável criminalmente, suportando penas mais severas, mesmo quando almejasse a liberdade, nas fugas ou reações contra o senhor de escravos[3].

c) Também os negros foram considerados sujeitos de direito para lutar em defesa do Império (Guerra do Paraguai, 1868), atendendo as disposições da Constituição de 1824 (Artigo 145):

> "Todos os brasileiros são obrigados a pegar em armas, para sustentar a independência e integridade do império e defendê-lo dos seus inimigos, externos ou internos".

Os escravos brasileiros ou africanos foram armados pelo próprio governo imperial e enviados à guerra e desde então o Brasil escravista não foi mais o mesmo. Os "vitoriosos" desarticularam o sistema escravista (rebeliões, fugas). À coroa caberá reconhecer esta desarticulação com a Abolição[4].

A negação da dignidade, as violências suportadas, as revoltas pela liberdade marcaram para sempre os afro-descendentes. Na mesma proporção, a elite brasileira, violenta, escravista, violadora de direitos, também permanecerá delineada pelo próprio atraso e pela

[2] "A intensa desigualdade racial brasileira, associada a formas usualmente sutis de discriminação racial, impede o desenvolvimento das potencialidades e o progresso social da população negra. O entendimento dos contornos econômicos e sociais da desigualdade entre os brasileiros brancos e brasileiros afro-descendentes apresenta-se como elemento central para se construir uma sociedade democrática, socialmente justa e economicamente eficiente. Essa investigação assume maior pertinência quando reconhecemos que os termos da naturalização do convívio com a desigualdade no Brasil são ainda categóricos no fictício mundo da "democracia racial" ditado há mais de 60 anos por Gilberto Freire, mas ainda verdadeiro para muitos brasileiros." (2001, p.2)

[3] Malheiro, Agostinho Marques Perdigão (1866).

[4] Santos, José Maria (1942, pp. 171-177).

incapacidade de forjar uma sociedade firmada na liberdade, na igualdade e na responsabilidade social, o que implicaria, no mínimo em melhor distribuição das rendas.

2 – Quem foi integrado pelo direito?

A desigualdade no tratamento jurídico fica patente quando se comparam os brasileiros descendentes dos imigrantes com os afro-descendentes. A história da descendência européia no Brasil é traçada por políticas de inclusão, enquanto a história da descendência africana é marcada pela exclusão e pela omissão. A legislação analisada leva a estas conclusões.

A Lei da Terra, Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850 definiu as diferenças de posição entre os imigrantes seus descendentes e os afro-descendentes[5].

Observe-se o preâmbulo da mencionada Lei nº 601/1850:

> "Dispõem sobre as terras devolutas no Império, acerca das que são possuídas por título de sesmaria sem preenchimento das condições legais, bem como por simples título de posse mansa e pacífica: e determina que, medidas e demarcadas as primeiras, sejão elas cedidas a título oneroso assim para empresas particulares, como para o estabelecimento de Colônias de nacionais e estrangeiros, autorizando o governo a promover a colonização estrangeira na forma que se declara".

A intenção de alcançar os imóveis ocupados pelos negros é evidente.

A exigência contida no Artigo 1º, já exclui os afro-descendentes: "Ficão proibidas as aquisições de terras devolutas por outro título que não seja o de compra". A atuação do legislador é simplesmente incrível. Exclui o afro-descendente sem falar da questão racial ou da escravidão; por outro lado o texto possui caráter benéfico e social ao garantir a posse mansa e pacífica, além de regularizar e reavaliar as sesmarias ou outras concessões do Governo. Se quisessem resolver a questão do afro-descendente, era o momento! O Artigo 5º dizia: **"Serão legitimadas as posses mansas e pacificas, adquiridas por ocupação primaria, ou havidas do primeiro ocupante, que se acharem cultivada, ou com princípio de cultura, e a morada habitual do respectivo posseiro, ou de quem represente..."** Ora, a ocupação de terras por quilombos nunca foi interpretada como **"mansa e pacífica**", a despeito

[5] Prudente, Eunice Aparecida de Jesus (1989, pp. 129-131).

de os principais quilombos durarem décadas e serem numerosos. Uma segunda ou terceira geração de brasileiros nascidos nos quilombos, já cumpririam as exigências legais. A organização econômica dos quilombos compreendia o cultivo da terra, criação de animais, com venda ou troca do excedente para vilas e fazendas próximas. A exigência **"terra cultivada"** e **"morada habitual"** estava cumprida. Ocorre que a intenção era justamente retomar terras ocupadas pelos negros, fossem quilombos, fossem povoações de pobres libertos.

Quanto ao imigrante, a lei é benéfica: a intenção é integrá-lo, recebê-lo como trabalhador livre e aceitá-lo como pequeno proprietário. Os Artigos 17 e 18 completam:

> "Os estrangeiros que comprarem terras, e nellas se estabelecerem, ou viverem à sua custa exercendo qualquer indústria no Paiz, serão naturalisados querendo, depois de dous annos de residencia pela fórma porque o fóram os da Colonia de São Leopoldo, e ficarão isentos do serviço militar, menos do da Guarda Nacional dentro do Município". Artigo 18 "O Governo fica autorisado a mandar vir annualmente à custa do Thesouro, certos numeros de colonos livres para serem empregados, pelo tempo que for marcado, em Estabelecimentos agrícolas, ou nos trabalhos dirigidos pela Administração publica, ou na formação de Colonias nos lugares em que estas mais convierem; tomando anticipadamente as medidas necessárias para que taes colonos achem emprego logo que desembarcarem. Aos colonos assim importados são applicaveis as disposições do artigo antecedente".

O **"colono importado"** era o imigrante, aqui equiparado para fins de aquisição de terras ao comprador estrangeiro, providência que muito contribuiu para o desenvolvimento dos grupos imigrantes no Brasil. As demais leis, como se verá, apenas complementarão a integração.

Referimo-nos a singularidades, pois é ainda em pleno Brasil escravista que nossas pesquisas apontam as primeiras experiências integradoras com início na política imigratória desenvolvida[6]:

O primeiro ato oficial sobre o estabelecimento de estrangeiros foi o Decreto de 25/11/1808 do então Príncipe regente D. João VI:

> "Permito a concessão de sesmarias aos estrangeiros residentes no Brasil.

[6] Demoro, Luís (1960).

> Sendo conveniente ao meo real serviço e ao bem público, aumentar a lavoura e a população, que se acha muito diminuída neste estado, e por outros motivos que me foram presentes: Hei por bem, que os estrangeiros residentes no Brasil que se possam conceder datas de terras por sesmarias pela forma, com que segundo minhas reais ordens se concedem aos meus vassalos, sem embargo de quaisquer leis ou disposições em contrário. A Mesa do Desembargo do Paço o tenha assim entendido e o faça executar. Palácio do Rio de Janeiro, em 26/11/1808".

A legislação é extensa, com leis protegendo a vida e os pertences dos imigrantes, dispondo ainda sobre a instalação de suas famílias. Seguem-se as leis sobre verbas públicas para a organização dos serviços e admissão de pessoal para atendimento das famílias imigrantes. As referências ao núcleo social básico (família) e o caráter desta legislação demonstram o "espírito da lei": acolhimento, atendimento e integração à vida brasileira.

Destaca-se ainda nesta legislação:

Carta Régia de 23 de setembro de 1811, que dispõe sobre o início de uma colonização irlandesa na capitania do Rio Grande de São Pedro do Sul.

Decreto de 6 de maio de 1828, que autoriza a compra da Fazenda Morro Queimado, em Cantagalo, para o estabelecimento da colônia de suíços (futura cidade de Nova Friburgo), a qual atendia à Carta Régia do Cantão de Friburgo (2 de maio de 1818), que solicitara o envio de famílias para o reino do Brasil. Logo após ser constituído Príncipe Regente, D. Pedro já havia concedido pelo Decreto de 2 de junho de 1821, uma légua de terras a Sebastião Nicolau Gachet (suíço do Cantão de Friburgo) para o estabelecimento de "engenheiros industriosos".

Decisão nº 80 de 31 de março de 1824, manda que se estabeleça uma colônia de alemães no sul do Brasil, a qual posteriormente tomou o nome de Colônia Alemã de São Leopoldo:

> "Esperando brevemente nesta corte uma colônia de alemães, a qual não pode deixar de ser reconhecida de utilidade para este Império, pela superior vantagem de se empregar gente branca livre e industriosa..."

O governo imperial, a exemplo do governo régio concedia aos europeus, que aqui se estabelecessem, toda a atenção, inclusive ajuda financeira. É o que se observa no **Decreto de 20 de abril de 1824, que abona subsídios pelo tempo de dois anos a colonos alemães que se estabeleçam em Nova Friburgo, dando-lhes no primeiro ano 160 réis diários e no segundo 80 réis.**

Carta Imperial de 24 de maio de 1824 criava o cargo de Inspetor de Colonização estrangeira na Província do Rio de Janeiro com as seguintes atribuições: receber os colonos, cuidar do seu arranjamento, dirigir a administração dos colonos, especialmente em Nova Friburgo, ficando o diretor interino obrigado a participar-lhes todas as providências. Com este dispositivo, inicia-se a criação de pessoal administrativo para cuidar dos negócios dos imigrantes. É importante notar que a cultura de origem do imigrante era respeitada e a presença de líderes religiosos entre os colonos dava-lhes confiança no futuro.

Decreto de 11 de março de 1825, elevava a 400$000 anuais a gratificação concedida ao Pastor da Colônia Alemã de Nova Friburgo. Os padres católicos, bem como os pastores protestantes funcionavam como professores e árbitros entre os colonos.

Na realidade, as províncias e empresas privadas é que organizavam as colônias; ao governo central cabia auxiliá-las e legalizá-las. Por exemplo, a Cia. Belgo Brasileira de Colonização obteve em 1842 a concessão de terras localizadas na Província de Santa Catarina para lá estabelecer famílias belgas e alemãs.

Outra legislação que demonstra o trabalho efetuado pelas empresas particulares na fundação de colônias, bem como o ânimo do governo em extinguir gradativamente a escravidão, é o **Decreto nº 537, de 15 de maio de 1850, que aprova contrato realizado pela província de Santa Catarina e a Sociedade Colonizadora de Hamburgo, para fundação de colônia:**

> "É proibida absolutamente o emprego de braços escravos na colônia, assim como a venda e retalho de bebidas espirituosas. Estas proibições serão fiscalizadas pelo direito da colônia (salvo o direito que compete ao governo), que poderá conceder uma tal venda das ditas bebidas nos casos de necessidade, porém com as cautelas e restrições convenientes para se evitar o abuso".

Neste contexto encontramos talvez nossa mais antiga discriminação positiva. Os primeiros imigrantes não eram católicos e a vigência da Constituição de 1824, que consagrava a Igreja católica Apostólica Romana como religião oficial do Império restringia a prática de cultos protestantes. Para favorecer os imigrantes, foi criada a **Lei de 11 de janeiro de 1891**, ratificada por **Decreto de 17 de abril de 1863**[7], reconhecendo os casamentos celebrados pelos pastores protestantes. Dessa forma protegeu-lhes as famílias e legitimou os filhos daqueles imigrantes integrando-os à sociedade e aos direitos a bens de família.

A primeira legislação da república referente à imigração foi o **Decreto nº 528, de 28 de junho de 1890**, no qual o governo republicano delineia sua política imigratória:

> "O generalíssimo Manoel Deodoro da Fonseca, chefe do governo provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, constituído pelo Exército e Armada, em nome da Nação:
>
> Considerando a conveniência de regularizar o Serviço de Imigração na República, de modo que os imigrantes tenham segura garantia da efetividade dos auxílios que lhes forem prometidos para o seu estabelecimento;
>
> Considerando que da adoção de medidas adequadas e tendentes a demonstrar o empenho e as intenções do governo, relativamente à imigração, depende o desenvolvimento da corrente imigratória e a segura aplicação dos subsídios destinados àquele serviço, ao qual se acha intimamente ligado o progresso na nação;
>
> Considerando que a proteção dada aos imigrantes e as medidas que assegurem a sua pronta e conveniente colocação concorrem eficazmente para interessá-los na prosperidade dos estabelecimentos em que forem localizados;
>
> Considerando que faz-se conveniente a concessão de favores que animem a iniciativa particular e auxiliem o desenvolvimento das propriedades agrícolas, facilitando-lhes a aquisição de braço, de modo, porém, que seja atendida a conveniente colocação dos imigrantes; decreta:
>
> Art. 1º - É inteiramente livre a entrada, nos portos da República, dos indivíduos válidos e aptos para o trabalho, que não se acharem sujeitos à ação criminal de seu país, excetuados os indígenas da Ásia ou da África, que

[7] Amado, Janaina (1997, p.748 e nota 23) e Moraes, Alexandre (2001, pp. 39-41).

somente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser admitidos de acordo com as condições que forem então estipuladas”[8].

As legislações da era Vargas são manifestamente racistas. **O Decreto-Lei nº 406, de 4 de maio de 1938,** em seu Artigo 1º traz exaustiva lista onde proíbe a entrada de:

“... vagabundos, ciganos e congêneres” (item II);

O Artigo 2º revela a “intenção de “melhorar” a raça brasileira:

“O governo federal reserva-se o direito de limitar ou suspender, por motivos econômicos e sociais, a entrada de indivíduos de determinadas raças ou regimes, ouvido o Conselho de Imigração e Colonização”[9] (11)

Após a Segunda Guerra Mundial, o Presidente Getúlio Vargas fixou novos rumos à política imigratória, mas sem afastar os motivos declarados nas legislações anteriores, principalmente o intuito de “clarear” a população. Esta intenção é tão importante quanto a própria defesa do trabalhador nacional. A preservação das características físicas européias significou para o governo uma atitude de proteção ao trabalhador nacional.

O Decreto-Lei nº 7.967, de 18 de setembro de 1945, dispunha:

“O presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição e considerando que se faz necessária, cessada a guerra mundial impelir à política imigratória do Brasil uma orientação racional e definitiva que atenda a dupla finalidade de proteger os interesses do trabalhador nacional e de desenvolver a imigração que for fator de progresso para o país, decreta:

Art. 1º - todo o estrangeiro poderá entrar no Brasil, desde que satisfaça as condições estabelecidas por esta lei.

Art. 2º - Atender-se-á, na admissão dos imigrantes, à necessidade de preservar e desenvolver, na composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência européia, assim como a defesa do trabalhador nacional”.

[8] Demoro, Luís (1960, p.42).
[9] Demoro, Luís (1960, pp. 90 e 91).

3 – Os afro-descentes em meio à Evolução Constitucional

Temos quinhentos anos, contando com os sessenta e cinco anos de vigência da Constituição do Império do Brasil (1824 – 1889) e um século de governo republicano, durante os quais, a despeito da participação política assegurada, nossa cidadania foi constantemente violentada. Não houve interesse das elites para com a construção da cidadania dos brasileiros e lideranças populares foram mortas pelo braço armado do Estado Republicano durante os inúmeros levantes de um povo inconformado[10].

Senão vejamos:

1 - Os três episódios históricos importantes, inseparáveis numa interpretação crítica quanto à participação política do povo são a **abolição do escravismo (1888) e do governo monárquico (1889) e o advento da Constituição dos Estados Unidos do Brasil (1891).** O povo não foi ouvido ou considerado - adotaram-se pura e simplesmente as instituições políticas dos norte-americanos.

Quanto à situação dos afro-descendentes, hoje a História é clara: quem libertou os escravos foram suas lideranças quilombolas e a ação guerreira dos heróis da Guerra do Paraguai que desarticularam a organização do trabalho servil, combateram à caça aos negros fugidos pelo Exército Nacional, etc. As análises das primeiras legislações do governo republicano, proibindo a entrada de africanos como imigrantes e o incêndio da documentação referente ao registros de escravos bem expressam o descaso republicano, para com as condições dos negros .

2 – Constituição Brasileira de 1934

A revolução de 1930 pôs fim à republica velha dos coronéis e o Código Eleitoral de 1932 instituiu o voto feminino e novas regras à representação política, atendendo finalmente às críticas dos trabalhadores e de suas lideranças, da Igreja na qual ressoavam ainda as doutrinas sociais de Leão XIII (Encíclica *Rerum Novarum*) e as ações políticas dos socialistas e dos partidos populares, organizando-se a Assembléia Constituinte, a qual nos legou nossa terceira Constituição; sendo a segunda republicana, foi a primeira de cunho social. Inaugurou-se um Estado social que juntamente com os direitos humanos individuais, garante aos brasileiros direitos trabalhistas e sociais como saúde, educação, etc. Esta Constituição teve curta vigência – fomos violentados pela ditadura Vargas.

[10] Santos, José Maria (1942, p. 27). Mendes Jr., Antonio, Roncari, Luiz e Maranhão, Ricardo (1977, p. 72).

3 – Constituição Brasileira de 1937

Chamado "Estado Novo" significou a formalização de restrições ao exercício de direitos. O modelo constitucional de 1937 é fascista, elaborado pelo jurista Francisco Campos; a Constituição, outorgada por Getulio Vargas, era chamada "a polaca" e submetia os cidadãos ao Estado. Este, encarnado por Governo autoritário, determinava o que considerava melhor para o povo. As violências são incontáveis. A afinação com a política totalitária e racista do Eixo facista é manifesta, com pessoas sendo enviadas para os campos de concentração da Europa sob domínio nazista.

Foi longa a caminhada para a redemocratização e sem dúvida, passou pelos ataques a navios brasileiros e heróica participação dos pracinhas brasileiros na Segunda Guerra junto aos aliados. Derrotado o nazi-fascismo em 1945, não havia como se sustentar uma lei fundamental fascista.

O Governo sempre foi omisso em relação às questões que envolvessem os afro-descendentes, cuja defesa dependera de manifestações conjuntas, expressadas pelo "movimento negro", formado por associações contestatórias, leigas ou religiosas, todas compromissadas com ações libertárias, enfrentando as diversas formas de discriminação.

Nas primeiras décadas da cidadania negra, a principal associação contestatória foi a **Frente Negra Brasileira**, com sedes nas grandes cidades do Brasil. Abrigou liberais e socialistas, lideranças cuja atuação foi fundamental na orientação para o trabalho nos serviços públicos, para os cursos de alfabetização e profissionalização. Destacam-se Arlindo Veiga dos Santos, seu Presidente, José Correia Leite, Henrique Cunha, Francisco Lucrécio, entre outros. Foi extinta pela ditadura Vargas em 2 de dezembro de 1937, no momento em que seu ideário evoluía para a formação de um partido político de bases étnicas[11].

4 – Constituição Brasileira de 1946

A oposição política levará às eleições para uma nova Assembléia Constituinte, reconquistando-se as garantias constitucionais de 1934, como o mandado de segurança.

A Constituição de 1946 firmará o intervencionismo do Estado em relação aos direitos sociais e à ampliação do ensino público, fatores importantes para certa mobilidade social.

[11] Prudente, Eunice Aparecida de Jesus (1989, p.179).

Também se firma a economia industrial com a criação de empresas públicas e a oferta de empregos na industria e no comércio, propiciando desenvolvimento econômico e social.

Sob a liderança de Abdias do Nascimento (Teatro Experimental do Negro) foi organizada a Convenção Nacional do Negro (1950) tendo entre as teses aprovadas a criminalização da discriminação racial.

O cenário político continuará dominado por elites conservadoras, a despeito do multipartidarismo, que incluía partidos de bases populares. Do Fundo de Previdência, utilizado para construir Brasília, à renuncia de Jânio Quadros, nossa trajetória republicana sofrerá novos golpes graças à irresponsabilidades das elites governantes e aos efeitos da guerra fria (USA – URSS). Ações imperialistas na América Latina fomentaram golpes militares no Chile, Argentina e Brasil. Foram anos hobbesianos, com absoluta supremacia de absurda ideologia da segurança, a qual se sobrepôs ao exercício das liberdades e culminou por minar a participação política.

5 - Constituição Brasileira de 1967

O golpe militar de 1964 afastou o Presidente da Republica e os militares governaram através de decreto-lei. Impôs-se nova ordem autoritária e mediante os Atos Institucionais[12] perseguiam-se todos que questionassem a nova ordem. Era até presumível a outorga de nova constituição, pois o que ocorria na política brasileira após 1964 contrariava as disposições da Constituição de 1946. E de fato, em 1967, o governo militar impôs nova Carta Constitucional, centralizando o poder no governo da União e reduzindo a autonomia individual, permitindo a suspensão de direitos e garantias constitucionais, **"no que se revela mais autoritária do que as anteriores, salvo a de 1937"**[13].

6 - A Emenda nº 1 de 1969

A Emenda nº 1 de 1969 permitia alterar e ou suprimir e ou aditar a Constituição de 1967. Tal não ocorreu. **"Teórica e tecnicamente, não se tratou de emenda, mas de nova constituição. A emenda só serviu como mecanismo de outorga, uma vez que verdadeiramente se promulgou texto integralmente reformulado..."**[14]

[12] Silva, José Afonso (1999, p. 88).
[13] Silva, José Afonso (1999, p.89).
[14] Silva, José Afonso (1999, p. 89).

O inimigo comum era o “comunismo” e para nos preservamos do “perigo vermelho” era proibido pensar ou questionar o poder. A sociedade civil, com baixas de vidas preciosas, enfrentou o governo militar em meio ao estado de exceção.

Em pleno “anos de chumbo” o movimento negro se reorganizou, integrando-se em definitivo na sociedade civil. Unido em torno de ideais igualitários, denunciava o regime político vigente, o qual ceifava liberdades, mas a discriminação no mercado de trabalho continuou sendo a mais cruel realidade enfrentada pelo povo negro.

O enfrentamento à ditadura militar nas grandes cidades brasileiras uniu as diversas associações e entidades negras. O movimento negro alinhou na luta dos trabalhadores. Não se reivindicavam apenas trabalho, mas direitos, liberdade de expressão e o direito de “ser negro”. Denunciou-se a deterioração da escola pública e os prejuízos para a juventude brasileira, o consumismo, a discriminação contra a mulher, etc.

A formação e posterior institucionalização do Movimento Negro Unificado – MNU é prova viva e manifesta da atuação política conscientizada. Ainda está para ser escrita a história do Movimento Negro no Brasil, cuja página mais bonita será a formação e atuação do MNU.

Observe-se que o eixo ideológico tinha se alterado. Até então as entidades negras se orientavam no sentido de integrar-se à sociedade de classes, orientando o negro para ser o bom estudante, o bom cidadão, o bom empregado, para e um dia, se “Deus quiser”, tornar-se um bom comerciante, um bom patrão e até um bom representante do povo. A ideologia pequeno burguesa é predominante até então. O enfrentamento à ditadura socializou-nos e a própria sociedade de classes foi duramente criticada.

A internacionalização da oposição às ditaduras, no Chile, no Brasil e na Argentina, através das ações do movimento Anistia Internacional e do apoio da opinião pública mundial foram pilares fortes para que a sociedade organizada (associações e movimentos) preparassem novo pacto social.

7 – Constituição Brasileira de 1988

A Constituição Brasileira de 1988, chamada pelo Deputado Ulisses Guimarães de a “Constituição Cidadã”, assegura a participação política mediante vários mecanismos de

democracia semi-direta (referendo, plebiscito, iniciativa popular) e pelos representantes eleitos. É justa quando reconhece a luta dos negros contra a discriminação racial, e assegura entre os Direitos e Garantias Fundamentais (Artigo 5º, XLI e XLII):

> " – A lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdade fundamentais;"
>
> " – A prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei;"

Trata-se entretanto de normas constitucionais de eficácia limitada. Seus efeitos são mediatos, pois dependeram do legislador para desenvolver sua aplicação a partir de legislação infra-constitucional .

Na atualidade o alinhamento do movimento negro à luta dos excluídos é evidente. Presentes no movimento feminista, no movimento dos idosos, no movimento gay, lideranças negras esclarecidas, conscientes, respeitabilíssimas, chamam a atenção para a eficácia da Lei Nº 1776/89 e as ações afirmativas. Os tempos são outros..., felizmente, e o Brasil muito deve ao Movimento Negro!

E assim, graças ao trabalho político profícuo de representante do povo, o afro-descendente Carlos Alberto Caó (Deputado Federal pelo Rio de Janeiro), em 05 de janeiro de 1989, vem à luz a Lei Nº 7716 que tipifica como crime atos resultantes de preconceito de raça ou de cor. Posteriormente esta lei foi aperfeiçoada pela iniciativa política de outro afro-descendente, Paulo Pahim, Deputado Federal pelo Rio Grande do Sul, com as disposições da Lei Nº 9459, de 13 de maio de 1997. Esta última ampliou o tipo penal (Artigo 1º).

> "Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional".

São momentos novos e com base nesse novo direito começamos a formar jurisprudência, ainda tímida, pois tanto o Judiciário como o Ministério Público têm, ao apreciar esses crimes, um violador branco, dos extratos médios ou ricos da sociedade. Mas há reações positivas e esperanças, pois em São Paulo, temos nos reunido na Ordem dos Advogados do Brasil com entidades compromissadas com essa questão social, a Associação

dos Juizes para a Democracia e o Movimento do Ministério Público Democrático onde se tem discutido atentamente a eficácia das leis e medidas anti-descriminatórias.

4- Políticas Públicas de Ações Afirmativas

Ab initio ressalte-se a importância do compromisso dos governantes, aqueles que exercem funções públicas, integrantes do Executivo, do Legislativo e do Judiciário, para com o povo. Povo constituído pelos cidadãos, titulares da soberania, conforme dispõe nossa Constituição Federal (Artigos 1º e 14). Muitos são os deveres assumidos pelo Estado, o qual, sob a égide da atual Constituição, é o responsável pelo bem estar dos brasileiros e pela sua sobrevivência enquanto dependentes da prestação dos serviços públicos de saúde, segurança, informação, etc.

Não por acaso, a estrutura do Executivo cresce e se diversifica para as intervenções necessárias na sociedade e na economia com o intuito de atingir as finalidades sociais. Só ele dispõe de recursos, de pessoal e do instrumental para analisar a sociedade e decidir quanto às providências a serem tomadas. As políticas públicas iniciam-se na formulação das decisões, na priorização dos problemas sociais a serem enfrentados e na busca de soluções (planejamentos, programações, e atos normativos, etc.) que têm por fim a execução de toda a gama de atividades exigidas para o atendimento ao povo.

As **políticas públicas de ações afirmativas** referem-se às mesmas iniciativas mencionadas, mas desta vez, ao detectar desigualdades, ou seja, ao encontrar segmentos da população necessitando cuidado específico, diferenciado, devem os governantes assisti-los. E estribados na própria carta constitucional, diferenciá-los para atendê-los. Tal assistência, positivamente discriminatória, encontrará suporte no “espírito da lei”, ou seja, na proposta social e igualitária da Constituição Federal de 1988. Quando o constituinte assegurou a liberdade de consciência e admitiu condutas alternativas às disposições legais, ou relativizou o exercício de direitos fundamentais, sob diversas condições, possibilitou a diferenciação integradora.

a) Acolheu a objeção de consciência (Artigo 5º, VIII):

> "Ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa fixada em lei;"

O respeito e a consideração para com a liberdade de consciência permitiu o tratamento diferenciado. Admitindo aqueles que, invocando convicção própria e contrária ao disposto em lei, a cumprissem mediante prestações alternativas. Não resta dúvida que tal providência constitucional preserva a liberdade de pensar, optar e decidir e reconhece a possíveis minorias, o direito de ser e participar.

b) Relativizou-se o exercício de direitos fundamentais, atribuindo função social à propriedade (Artigo 5º, XXIII e XXIV):

> " - é garantido o direito de propriedade"
>
> " - a propriedade atenderá a sua função social"

O exercício do direito de propriedade, histórica expressão do individualismo, há muito não é mais absoluto. Na atual ordem constitucional, o proprietário tem um compromisso com o social e normas infra-constitucionais imporão restrições ao direito de construir, à disposição de lucros empresariais, à utilização do solo urbano e rural, etc. Aqui restringe-se o exercício de direitos de alguns para beneficiar a sociedade como um todo[15]. Privilegia-se o interesse social, uma vez que entre nós a concentração de renda alcança níveis insuportáveis.

c) As inviolabilidades igualmente tradicionais, conquistas elencadas na primeira geração de direitos fundamentais, têm seu entendimento relativizado. (Artigo 5º, XII):

> " – é inviolável o sigilo da correspondência e das comunicações telegráficas, de dados e das comunicações telefônicas, salvo, no último caso, por ordem judicial, nas hipóteses e na forma que a lei estabelecer para fins de investigação criminal e instrução processual penal"

[15] Moraes, Alexandre de (2002, p. 266).

A exceção é regulamentada pela **Lei nº 9296, de 24 de julho de 1996** (Interceptações Telefônicas), e dependerá de ordem judicial sob segredo de justiça, além de vetar tais intercepções quando **"não houver indícios razoáveis da autoria ou participação em infração penal ou a prova puder ser feita por outros meios disponíveis..."** Comenta Alexandre de Moraes que, "apesar de a exceção constitucional expressa referir-se somente à interceptação telefônica, entende-se que nenhuma liberdade individual é absoluta.... sendo possível, respeitados certos parâmetros, a interceptação das correspondências e comunicações sempre que as liberdades públicas estiverem sendo utilizados como instrumento de salvaguarda de práticas ilícitas" (2002, p. 241).

É evidente que as finalidades sociais perseguidas pela atual ordem constitucional ensejam do mesmo modo o entendimento de que o princípio da igualdade não tem interpretação, nem aplicação absolutas.

A célebre máxima de Rui Barbosa (Oração aos Moços) no sentido de se tratar igualmente os iguais desigualmente os desiguais, mas conforme suas desigualdades, deve ser lembrada e o cerne da questão será o objetivo colimado de **"assegurar o exercícios dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias."** (Preâmbulo da Constituição Federal, de 1988); bem como a metodologia a ser adotada para promoção de todos.

Diante de tais objetivos, as ações afirmativas já deixaram de ser novidades, principalmente sob a égide da Constituição Federal de 1988.

d) Observe-se a igualdade entre os sexos (Artigo 5º, I), seguida de diferenciações:

> " – homens e mulheres são iguais em seus direitos e obrigações, nos termos desta Constituição"

Todavia esta igualdade não é retilínea, pois se reconhecem diferenciações decorrentes da natureza (licença gestante, Artigo 5º, XVIII), e também aquelas oriundas do conhecimento dos preconceitos e das discriminações, historicamente enfrentados pelas mulheres.

Daí as disposições constitucionais protetoras do acesso ao mercado de trabalho pela mulher, a partir de incentivos (Artigo 7º, XX).

Informam órgãos da ONU que se mantido o "ritmo atual de crescimento de 1,0 por cento a 2,0 por cento de mulheres em cargos de direção, o mundo só terá paridade de representação homem – mulher daqui a 400 anos" (Justificativa do Projeto de Lei nº 783/95, da então, Deputada, Marta Suplicy)[16].

Merecem atenção também as normas referentes à "família" na Constituição em vigor, quando implícita ou explicitamente se dirigem às cidadãs brasileiras (Artigo 226, §§ 3º e 4º):

> "A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado".
>
> "Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento".
>
> "Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes".

Ora, na nossa cultura dificilmente encontramos "companheiros" em estado de abandono, mas sim "companheiras", as mulheres que durante décadas compõe uma união e permanecem dedicadas ao "lar", reconhecidas, até passado recente, por jurisprudência impiedosa como "prestadoras de serviços ao companheiro Mas diante de desavenças ou falecimento do companheiro, ficavam expostas à miserabilidade". Da mesma forma, rara é a família formada por pais e filhos; já famílias compostas por mães e filhos são bem mais comuns e carecedoras de atenções do Poder Público, seja por motivos financeiros, seja pelas discriminações sofridas. Por essas razões, a presença de normas constitucionais formais, que voltadas para a família, protegem a cidadania das mulheres.

Porém, o que vem chamado a atenção são as discriminações positivas, visando igualar homens e mulheres em oportunidades. Neste sentido a participação política é fundamental.

Conforme a melhor literatura feminista, a IV Conferência Mundial de Beijing / China (setembro/1995) foi importante para efetivar entre nós políticas afirmativas buscando dar melhores oportunidades às mulheres, estabelecendo cotas de participação na legislação eleitoral.

Em tempos de globalização a influência das relações internacionais são decisivas, principalmente com o modelo constitucional adotado, propiciando uma justiça concreta. **Assim a Lei nº 9100, de 29 de setembro de 1995** dispôs sobre as eleições municipais de

[16] Menezes, Paulo Moreira Lucena (2001, p. 150, nota 7).

1996, determinando cota de 20,0 por cento para as mulheres. Seguiu-se a **Lei nº 9504, 1º de outubro de 1997**, estendendo a política de cotas para as candidaturas de deputados (Câmara Federal, Assembléias Legislativas e Câmara Distrital), eleitos pelo sistema proporcional. Esta última alterou também a exigência de cota mínima, que passou a alcançar ambos os sexo, ou seja, 30,0 por cento no mínimo e 70,0 por cento no máximo tanto para homens, como para mulheres[17].

O movimento feminista através de suas entidades promoveu debates e apresentações na mídia, com resultados animadores (ver Quadro II, em Anexo).

e) Temos um exemplo expressivo de discriminação positiva no âmbito da própria Constituição Federal; é o tratamento diferenciado aos cidadãos portadores de deficiência, realidade enfrentada mediante ações afirmativas com a efetivação dos direitos aos cidadãos, que sendo portadores de necessidades especiais, nunca haviam recebido atenção dos governos. O Brasil simplesmente perdeu talentos, pois as pessoas que necessitassem de cuidados especiais eram na verdade, ignoradas, vitimadas pela omissão.

O legislador constituinte elencou a proteção aos cidadãos portadores de necessidades especiais entre as competências legislativas concorrentes (Artigo 24, XIV, § 1º):

> "Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:
>
> – proteção e integração das pessoas portadoras de deficiência"
>
> No âmbito da legislação concorrente, a competência da União limitar-se-á a estabelecer normas gerais".

A Lei nº 7853, de 24 de outubro de 1989 dispôs sobre o apoio e a integração social[18], instituindo inclusive a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), bem como a **tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos de pessoas em tais condições**. É importante notar o reconhecimento dos cidadãos portadores de necessidades especiais, enquanto coletividade que assim poderão ter seus direitos defendidos em juízo pelo Ministério Público e por associações através de ações coletivas (mandado de segurança coletivo, ação civil pública).

As previsões constitucionais quanto ao exercício de direitos humanos não podem ser interpretadas separadamente – não há exercício de direitos de maneira autônoma. A

[17] Grossi, Miriam Pillar e Miguel, Sonia Malheiros (1998, p. 169).
[18] Rulli Neto, Antonio (2002, p. 179).

consagração da dignidade humana exige que seja propiciado a todos o exercício de todos os direitos. Como assegurar o direito à vida, sem a educação, o trabalho, a saúde, etc. ?[19]

Assim, a Constituição Federal ao disciplinar a Administração Pública, determina (Artigo 37, VIII):

> "A administração pública direita e indireta de qualquer do Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte:
>
> " – a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão"

Este expressivo tratamento discriminatório inicia um processo de inclusão das pessoas portadoras de necessidades especiais, com o objetivo de efetivar-lhes o exercício de direitos e melhor qualidade de vida. Trata-se de norma constitucional de eficácia limitada, ou seja, seu vigor para gerar efeitos dependerá de leis específicas com a determinação da porcentagem das vagas.

Regulamentando a Lei Nº 7853 (24 de Outubro de 1989), veio a luz o **Decreto Nº 3298, de 20 de dezembro de 1999**, estabelecendo percentual de empregos nas empresas e concursos públicos:

> "Art. 36 – A empresa com cem ou mais empregados está obrigada a preencher de dois a cinco por cento de seus cargos com beneficiários da Previdência Social reabilitados ou com pessoa portadora de deficiência habilitada, na seguinte proporção:
>
> I – até duzentos empregados, dois por cento;
>
> II – de duzentos e um a quinhentos empregados, três por cento;
>
> III – de quinhentos e um a mil empregados, quatro por cento; ou
>
> IV – mais de mil empregados, cinco por cento."

[19] Moraes, Alexandre de (2001, pp.39-41).

> “Art. 37. Fica assegurado à pessoa portadora de deficiência o direito de se inscrever em concurso público, em igualdade de condições com os demais candidatos, para provimento de cargo cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que é portador”.

Na Administração pública paulista o assunto vem disciplinado pela **Lei Complementar nº 683**, de 18 de setembro de 1992:

> “Art. 1º - O provimento de cargos e empregos públicos, nos órgãos e entidades da administração direta, indireta e fundacional, obedecido o princípio do concurso público de provas ou de provas e títulos, far-se-à com reserva do percentual de até 5% (cinco por cento) para pessoas portadoras de deficiência.
>
> § 1º Para gozar dos benefícios desta Lei Complementar, os portadores de deficiência deverão declarar, no ato de inscrição ao concurso público, o grau de incapacidade que apresentam”.

E no âmbito da Administração do Município de São Paulo temos a **Lei nº 11276, de 12 de novembro de 1992:**

> “Art. 3º - nos concursos públicos, será reservado um percentual de até 5% (cinco por cento) de cargos e empregos públicos para pessoas portadoras de deficiências compatíveis com a atividade a ser exercida, nos termos do disposto no Artigo 1º desta Lei.
>
> Art. 4º - O percentual, a que ser refere o artigo anterior, será fixado pelo Secretário Municipal da Administração, mediante proposta fundamentada da comissão de cada concurso público
>
> Art. 5º - Os candidatos inscritos em conformidade com esta Lei prestarão o concurso público juntamente com os demais candidatos, obedecidas as mesmas exigências para o cargo ou emprego, em provas iguais quanto ao conteúdo, sendo classificados em separado, para efeito de preenchimento de vagas pertinentes.
>
> § 1º Serão chamados proporcionalmente os candidatos deficientes e os demais, até o preenchimento das vagas reservadas.

> § 2º Quando o número de candidatos habilitados nos termos desta Lei for inferior ao número de vagas, estas reverterão para os demais candidatos habilitados.
>
> § 3º Quando o número de candidatos habilitados nos termos desta Lei for superior ao número de vagas reservadas, os deficientes passarão a integrar a classificação geral, para efeito de ingresso."

Busca-se com tais providências constitucionais integrar os cidadãos, conforme condições naturais, sociais e econômicas que apresentem.

7 - Conclusão

A ordem constitucional vigente propicia na efetivação do Estado Democrático de Direito proposto, a implementação de políticas públicas de ações afirmativas, como se demonstrou (ver Quadro III, em Anexo). O princípio da igualdade merecerá para tanto, entendimento mais amplo[19], sem descuidarmos dos fatores utilizados na discriminação positiva (sexo, raça, condições sociais) e sua real correspondência ao problema ou obstáculo ao exercício de direito. A discriminação atentatória de direitos e liberdades fundamentais que se pretenda extinguir no seio da sociedade dependerá de firme vontade política e ampla participação do povo, sendo fundamental que a discriminação positiva guarde pertinência com a desigualdade injusta que se pretenda sanar. Conseqüentemente princípios implícitos e explícitos na Constituição Federal deverão ser observados: racionalidade, razoabilidade, proporcionalidade e sobretudo eticidade face aos lídimos interesses sociais envolvidos.

A justiça para com os afro-descendentes requer e passa por essas providências.

Referências bibliográficas

Amado, Janaina (1997) Contribuição ao estudo da imigração alemã no Rio Grande do Sul; São Leopoldo, 1.824 – 1.874. *Revista Ciência e Cultura*, São Paulo, *19* (7): 735-7.

[19] Menezes, Paulo Lucena (2001, p. 251).

Araújo, Clara (1998) Potencialidade e limites da política de cotas no Brasil. *Revista Estudos Feministas, vol. 9*. Santa Catarina: Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina.

Bernardes e Silva, Adriana Vera e (2003). A hora da verdade. Primeira Leitura Política. *Economia. Pensamento*. Edição nº 12, fevereiro, 92-101.

Demoro, Luís (1960) *Coordenação de leis de imigração e colonização do Brasil***.** Rio de Janeiro: Departamento Estadual de Planejamento. Instituto Nacional de Imigração e Colonização.

Freitas, Augusto Teixeira (1896) *Consolidação das Leis Civis*, 3ª ed. Rio de Janeiro: Garnier.

Grossi, Miriam Pillar e Miguel, Sônia Malheiros (1998). Transformando a diferença: As mulheres na política**.** *Revista Estudos Feministas*, vol. 4. Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão, pp. 167-206.

Henriques, Ricardo (2001) Desigualdade racial no Brasil: Evolução das condições de vida na década de 90. *Texto para Discussão* n.º *807*, 2001. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

Malheiro, Agostinho Marques Perdigão (1866) *Escravidão no Brasil ensaio histórico, jurídico, social*. Rio de Janeiro: Ed. Nacional.

Mendes Júnior, Antônio, Roncari, Luiz e Maranhão, Ricardo (1977), 2ª Edição. *Brasil História:* Textos & consulta. São Paulo: Editora Brasiliense.

Menezes, Paulo Lucena (2001) *Ação Afirmativa (Affirmative action) no direito norte-americano*. São Paulo: Revista dos Tribunais.

Moraes, Alexandre (2002). *Constituição do Brasil Interpretada***.** São Paulo: Atlas.

Moraes, Alexandre (2001) *Direitos Humanos Fundamentais*. São Paulo: Atlas.

Nascimento, Abdias do (1978) *O Genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado.* Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Nascimento, Abdias do (1982) *O Negro revoltado***,** Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Prudente, Eunice Aparecida de Jesus (1989) *Preconceito Racial e Igualdade Jurídica no Brasil – A cidadania negra em questão*. Campinas: Julex.

Rulli Neto, Antonio (2002) *Direitos do Portador de Necessidades Especiais*. São Paulo: Fiuza Editores.

Santos, José Maria (1942) *Os republicanos paulistas e a Abolição*. São Paulo: Martins.

Silva, José Afonso (1999) *Curso de Direito Constitucional Positivo***.** São Paulo: Malheiros Editores.

Legislação Consultada

LEI n.º **7.716, de 5 de janeiro de 1989**
LEI n.º **7.853, de 24 de outubro de 1989**
LEI n.º **9.459, de 13 de maio de 1997**
DECRETO n.º **3.298, de 20 de dezembro de 1999**

Legislação do Estado de São Paulo
LEI COMPLEMENTAR n.º **683, de 18 de setembro de 1992**

Legislação do Município de São Paulo
LEI n.º **11.276, de 12 de novembro de 1992**

ANEXO

Quadro I

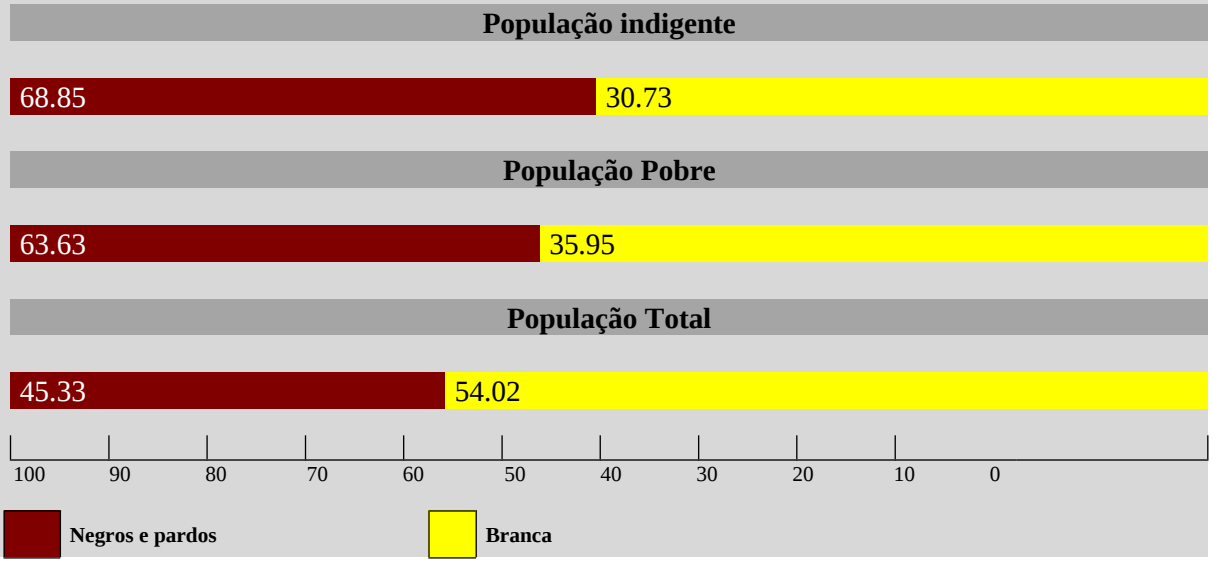
A COR DA POPULAÇÃO BRASILEIRA

Raça ou cor declarada pelos entrevistados no Censo do IBGE, em por centagem

Ano	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
1991	51,56	5	42,45	0,43	0,2
2000	53,74	6,21	38,45	0,45	0,43

NEGROS E PARDOS SÃO MAIORIA ENTRE POBRES

Distribuição da população total
e das populações pobres
e indigentes segundo a cor, em por centagem



Fonte: Henriques, Ricardo (2001), com base em dados da PNAD realizada pelo IBGE em 1999.
Apud Bernardes, Betina e Silva , Adriana Vera e (2003, p. 93).

Quadro II

Tabela – incremento ocorrido no percentual de mulheres na Câmara Federal, 1982 – 1998

Ano	Total Eleitos	Eleitas	Porcentagem Eleitas	Taxa de mudança
1982	487	8	1,67	-
1986	487	26	5,33	219,0
1990	503	30	5,96	11,8
1994	513	32	6,23	4,5
1998	513	29	5,63	-9,6

Tabela – Evolução da Participação das Mulheres nas Assembléias Legislativa, 1982 - 1998

Ano	Total Eleitos	Mulheres Eleitas	Porcentagem do total	Taxa de mudança
1982	947	28	3,0	-
1986	953	31	3,3	10,7
1990	1049	58	5,5	87,0
1994	1045	82	7,8	45,5
1998	1036	101	9,7	23,2

Tabela – Evolução da Participação das Mulheres nas Câmaras de Vereadores, Brasil 1992 -2000

Ano	Total Eleitos	Mulheres Eleitas	Porcentagem do Total
1992	52.962	3.952	7,5
1996	58.323	6.536	11,2
2000	60.267	7.001	11,6

Fonte: Dados TSE
Apud Araújo, Clara (1998, pp. 231-52).

Quadro III

▯ 76% DOS FORMANDOS DE CURSO SUPERIOR SÃO BRANCOS						
Cor de pele declarada pelos 370.338						
Estudantes que fizeram o provão do MEC em 2002						
Área	**Branco(a)**	**Negro(a)**	**Pardo (a)/ Mulato(a)**	**Amarela**	**Indígena**	**SI**
Administração	81,57	1,87	13,2	2,84	0,34	0,17
Agronomia	78,01	1,94	15,38	3,41	0,55	0,72
Arquitetura	84,46	1,12	9,83	4,11	0,3	0,17
Biologia	70,83	3,29	22,85	1,91	0,74	0,38
Ciência contábeis	74,78	3,07	19,3	2,25	0,45	0,15
Direito	83,14	2,05	12,08	1,99	0,37	0,37
Economia	77,32	2,87	17,62	1,71	0,32	0,16
Enfermagem	72,37	4,16	20,76	1,78	0,52	0,41
Engenharia Química	81,69	2,47	11,06	3,96	0,6	0,22
Engenharia Civil	81,05	1,56	14,16	2,77	0,36	0,11
Engenharia Elétrica	79,03	1,95	13,05	5,48	0,34	0,15
Engenharia mecânica	81,81	1,91	11,45	4,47	0,16	0,2
Farmácia	83,54	1,12	10,86	4,09	0,24	0,15
Física	67,88	5,8	22,63	2,04	0,66	0,99
História	60,02	7,32	29,38	0,95	0,97	1,36
Jornalismo	81,1	2,89	12,99	1,68	0,94	0,4
Letras	69,52	4,39	23,85	1,03	0,67	0,54
Matemática	64,37	4,52	28,86	1,53	0,51	0,2
Medicina	80,55	0,91	13,59	4,2	0,3	0,45
Medicina Veterinária	85,65	1	8,93	3,66	0,35	0,41
Odontologia	85,02	0,62	9,22	4,56	0,28	0,31
Pedagogia	67,71	5	25,21	1,05	0,69	0,35
Psicologia	82,4	1,74	12,66	1,54	0,59	1,06
Química	73,49	3,33	20,2	2,42	0,33	0,23
Brasil	**76**	**3,1**	**17,9**	**2,1**	**0,5**	**0**

Fonte: Daes/hep/MEC – ENC/2002
Apud Bernardes, Betina e Silva, Adriana Vera e (2003, p.95).

A trajetória de um professor negro na USP

Edson dos Santos Moreira[*]

Eu gostaria de falar um pouco sobre a minha experiência, como negro, nos 24 anos vividos, nesta Universidade. Em especial, acho importante passar a vocês minha visão do modelo decisório na administração da Universidade de modo a deixar clara a necessidade do aumento de negros no quadro docente da USP.

1977- 1994

Entrei em Engenharia Elétrica na USP em 1977. Foi o primeiro ano da FUVEST. Nos vestibulares anteriores a entrada na Universidade, para a área de exatas, era via MAPOFEI, um vestibular integrado que selecionava estudantes para a Escola de Engenharia Mauá, para a Escola Politécnica e para a Escola de Engenharia Industrial (FEI). Entrei, na primeira chamada, em Engenharia Mecânica na Universidade de Campinas e optei, na segunda chamada, para engenharia elétrica no *campus* de São Carlos.

Começo meu relato falando sobre processos seletivos para ressaltar uma de suas tantas características perversas e discriminatórias no acesso à universidade, uma mais ou menos recentemente introduzida: a impossibilidade de prestar um único vestibular para entrar em cursos afins. Mesmo para um mesmo curso numa mesma universidade o jovem precisa passar por uma maratona que envolve comprometimentos financeiros e causam estresse que poderiam ser evitado.

Bom, decidi ir para São Carlos porque sabia que lá havia alojamento gratuito e bolsa de estudos gerenciada pelo Centro Acadêmico. Em 1976 eu havia feito cursinho no Anglo

[*] Professor do Centro de Computação Eletrônica da Universidade de São Paulo.

Latino, na Rua Tamandaré. Eu fora lá um dia perguntar sobre bolsas para o cursinho. Fiz um teste e ganhei cem por cento. Perguntei se não haveria chance de trabalhar no cursinho (eu havia trabalhado em algumas rádios e entendia um pouco de audiovisual). No mesmo dia ganhei uma bolsa e um emprego no melhor cursinho de São Paulo; eu, que havia tido a sorte de estudar em três bons colégios públicos até então.

Durante minha graduação, além do envolvimento com a iniciação científica, duas atividades foram vitais para minha formação: o atletismo e a participação em um grupo do Movimento Negro chamado Congada. As duas atividades, de certa forma, contribuíram bastante para moldar a consciência de minha negritude e da importância do meu papel na sociedade, como um dos poucos (na verdade, apenas dois) estudantes negros do *campus*. Eu era o único na turma. O outro havia entrado alguns anos antes. No Grupo Congada havia gente da USP, da Universidade Federal de São Carlos e muitos jovens da cidade; vários da equipe de atletismo que competia bastante e começou a se destacar em 1978, chegando a ganhar algumas competições importantes.

Além da auto-segurança ganha com desempenhos razoáveis nos 400 e 800 metros, a equipe de atletismo era basicamente formada por negros. Eu nunca havia experimentado tal convívio antes. Passávamos muito tempo juntos nas viagens e conversávamos bastante sobre temas raciais.

Terminei o curso de Engenharia Elétrica, modalidade Eletrônica em 1982; fiz mestrado em Física Aplicada, concluído em agosto de 1984. Fui contratado pelo Departamento de Computação do Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação – São Carlos e, em 1985, fui para a Inglaterra fazer doutorado – em computação – concluído em 1989.

Entre 1990 e 1994 trabalhei bastante para me estabelecer como pesquisador numa área que explodia: redes TCP/IP e tecnologia Internet. Ministrei um dos primeiros cursos sobre protocolos internet no Brasil, em 1991.

1994 - 2000

Em 1994 fui eleito para a Comissão de Cultura e Extensão do meu Instituto. O presidente da Comissão era o Diretor do Instituto. Como presidente, ele, naturalmente, fazia parte do Conselho Universitário. Como era muito ocupado, começou a solicitar que, como

vice-presidente, o representasse nas reuniões do Conselho. Para a minha primeira participação no Conselho, em dezembro de 1994, eu recebera a carta de convocação com a pauta do encontro. Havia também o jornalzinho da Pró-Reitoria que trazia reportagem dizendo que a USP, no ano seguinte, estaria engajada em duas comemorações igualmente importantes: os 50 anos da Declaração dos Direitos Humanos e os 100 anos do início da Imigração Japonesa. Numa conversa no dia anterior à viagem a São Paulo, uma colega funcionária negra do Centro Cultural do Campus, Maria de Lourdes Thobias, que também lera o Jornal, comentara com minha esposa a intrigante realidade: a USP se decidira sobre as datas significativas no ano seguinte, ressaltando a imigração japonesa e a Declaração, e se esquecera completamente dos 300 anos da morte de Zumbi. Eu decidi então, durante a reunião, pedir a palavra e falar sobre aquele aviltamento.

Acredito que meu discurso tenha sido alguma coisa das mais inesperadas já vistas na sala do Conselho Universitário. Um silêncio profundo encheu a sala, como se um ET tivesse descido de pára-quedas lá. Percebia-se que este tema não era comum para aquelas pessoas. Só não foi mais incômodo por que o então Pró-Reitor, muito habilmente, usou da palavra para dizer que ainda estava em tempo de fazermos algo e que ele estava disposto a inserir o tema na programação de 1995. Ele havia comparecido a um evento promovido pela Fundação Palmares no dia anterior e havia sido questionado sobre o posicionamento da USP na questão. Estava interessado em fazer algo e assim começou um envolvimento mais formal e institucional da USP, em relação à questão racial, que em termos de pesquisa, havia sempre sido bastante profícuo e consolidado (Aliás, como objeto de estudos, o negro foi sempre muito presente nesta Universidade; mas a presença pára por ai.).

As rememorações dos 300 anos da Morte de Zumbi

Durante 1995 houve bastante ação por aqui. Todas as unidades foram chamadas a proporem atividades que lembrassem Zumbi dos Palmares e a saga por liberdade, como algo importante para a História do Brasil e não apenas como algo folclórico, como a gente aprende na escola. Eu acho que os 300 Anos foi um marco importante porque ele definiu uma mudança de atitude da Administração da Universidade, deixando a questão racial de ser apenas uma área de pesquisa na universidade. Uma Comissão foi formada para organizar as atividades. Esta comissão tinha membros da USP mas também vários de fora dela. No ano seguinte a Comissão continuou operante. Um levantamento sobre a Situação do Negro na Sociedade Brasileira (política, saúde, mídia, etc) foi elaborado. Uma das preocupações da Comissão foi a de fazer propostas de políticas públicas para os órgãos públicos competentes, inclusive a própria USP. O aumento do número de negros nos quadros docente e discente foi colocado como ponto chave.

A visita de Jesse Jackson

Em 1996 o reverendo Jesse Jackson veio ao Brasil e foi convidado a visitar a USP. Vários negros foram convidados; de novo, muito mais convidados externos do que internos, ou seja, para que a exclusão de negros não ficasse por demais vexatória, tratou-se de convidar negros de fora. O reverendo falou com eloqüência sobre a ação que sua ONG acabara de ganhar nos Estados Unidos contra a empresa Texaco, por ter, em seu quadro de funcionários, uma sub-representação de negros. No final de sua fala perguntou ao Reitor: qual é a percentagem de negros na USP? O Reitor não soube responder; um ativista do Movimento Negro (Henrique Cunha Jr) foi quem tomou a palavra; disse que não havia estatísticas sobre o assunto mas se estimava que o número fosse menor que um por cento. Desde aquele encontro, saber o número de negros na Universidade passou a ser um desafio para a administração da USP. Tanto que uma proposta minha de incluir uma pergunta extra (a 15ª) no Questionário Sócio-Econômico da FUVEST foi muito bem recebida e encaminhada ao CoG (Conselho de Graduação). Lá, recebeu um parecer negativo e não foi aprovado. No ano anterior, a 14ª pergunta (algo sobre computadores e uso de Internet) havia sido inserida no Questionário, sem consulta ao CoG.

O Conselho Curador da FUVEST

Em 1999 fui indicado para o Conselho Curador da FUVEST. Imagino que minha indicação tenha tido a ver com a minha atuação na Comissão dos 300 anos e seus desdobramentos, inclusive em relação à uma possível política de quotas. Logo aprendi as limitações e as possibilidades de atuação do Conselho Curador. Por exemplo, o Conselho não tem como atuar diretamente em relação à questão das quotas. Isto é atribuição do Conselho de Graduação e do Conselho Universitário. No entanto, pode trabalhar em pesquisas sobre o perfil dos ingressantes e sobre as barreiras impostas. Desde que faço parte desse Conselho, o mesmo financiou pesquisas do NUPES, e o Censo Étnico da USP. Trabalhou também na implantação do sistema de isenções de taxa de inscrição e, timidamente, no processo de unificação dos vestibulares das universidades públicas paulistas.

A Comissão de Políticas Públicas para a População Negra

Desde 1999 também faço parte da Comissão de Permanente Políticas Públicas para a População Negra. É uma Comissão Permanente da Reitoria. Ela é composta por cientístas pesquisadores de renome sobre a questão racial da USP, com uma única exceção: eu. São oito pessoas, das quais duas são negras.

2000 – 2002

O IEA-São Carlos e o Projeto da Fundação Ford

Um outro *front* de que participo fica no Instituto de Estudos Avançados da USP em São Carlos. Por convite do Professor Sérgio Mascarenhas, formamos um Grupo de Trabalho para discutir a questão racial de maneira global e estabelecer propostas de atuação junto à comunidade de São Carlos. Em 2002 submetemos um projeto à Fundação Ford dentro da Chamada Cor na Universidade Brasileira e fomos agraciados com R$ 70.000,00. Características da iniciativa:

- não é cursinho (entendemos que não dá para compensar a falta de preparação dos oriundos da escola pública em um ano – o aluno fica dois anos no projeto);
- foram visitadas todas as salas de 2º ano do Ensino Médio de São Carlos. No processo de seleção foram escolhidos 30 dos 84 inscritos;

- Auto afirmação de origem étnica;
- Os alunos recebem ticket transporte;
- As atividades envolvem também inglês e computação;

Concluindo

A discussão da Questão Racial na USP sofre dos mesmos problemas que em outros fóruns da sociedade. É difícil conversar com colegas nos Conselhos Centrais, que acreditam que o problema dos negros é econômico e não racial.

A necessidade de termos negros nos quadros docentes da Universidade. A Universidade é tímida no trato do aumento da presença do negro em seus quadros docente e discente porque tem muito pouca pressão em seus órgãos decisórios. Uma questão simples como a inserção de uma pergunta sobre a origem étnica no formulário da FUVEST não passa no Conselho de Graduação porque não temos lá representantes que entendam minimamente o assunto e o defenda. Nas grandes discussões que se travam na Universidade os "confiáveis" são ouvidos. Mesmo a proposição, antes da discussão, só é aceita se vinda de "confiáveis". O conceito de "confiabilidade", na universidade, é intimamente ligado ao de "mérito". Tem mérito, aqui, docentes "de carreira" com currículo baseado em forte atuação em pesquisa. Estes são os formadores de opinião na universidade. Eles estão nos postos chaves e nos Conselhos; eles não são negros e a maioria não se questiona sobre a problemática racial no país.

Algumas medidas práticas:

1. Acredito que a Universidade deva, mais do que "se abrir" para a comunidade, ir onde a comunidade está. Os jovens negros de baixa renda precisam ser expostos às oportunidades que a Universidade disponibiliza e entender que eles podem concorrer a um lugar nela. Por exemplo, a proposta de abrir um *campus* na Zona Leste vem nesta direção. O fato da região de Guarulhos, apesar de ter uma população bem maior que a de Osasco e, mesmo assim, ter menos alunos na USP, mostra que a proximidade é importante. Outra sugestão seria criar "escritórios de extensão" em comunidades carentes, onde a universidade pudesse ter uma atuação pro-ativa no auxilio na resolução de problemas básicos e orientar os jovens;

2. A Universidade deve assumir, como política estratégica, o aumento do número de negros em seus quadros que executam suas atividades fim: ensino, pesquisa e atividades de extensão; Políticas de incentivo de atração de jovens pesquisadores negros pode ser uma alternativa. A criação de Bolsa de Jovem Pesquisador Negro pode ser recomendado a agencias de fomento nos mesmos moldes que elas fazem com o modelo “Jovem Pesquisador” padrão – a universidade que recebe o bolsista se compromete a abrir vaga para contratá-lo dentro de algum tempo. No caso de alunos, algum sistema de quotas aliado a esquema de acompanhamento pode ser implantado, como já acontece em outras universidades;
3. A Universidade deve se envolver com a melhoria da qualidade da escola pública;
4. A Universidade deve trabalhar para a unificação do vestibular e tentar fazê-lo gratuitamente. “Pequenas” barreiras, como a taxa de inscrição do vestibular, influem na igualdade de condição de competição.

Alguns Links:

Minha página: http://www.icmc.usp.br/~edson

Projeto IEA-Ford: http://aracne.cisc.sc.usp.br/ieasc/afro-br.html

A escravidão em São Carlos: http://www.icmc.usp.br/ambiente/saocarlos/historia.html

Políticas de Ação Afirmativa em benefício da população negra no Brasil – um ponto de vista em defesa de cotas

Kabengele Munanga*

Um breve histórico

As chamadas políticas de ação afirmativa são muito recentes na história da ideologia anti-racista. Nos países onde já foram implantadas (Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Índia, Alemanha, Austrália, Nova Zelândia e Malásia, entre outros), elas visam oferecer aos grupos discriminados e excluídos um tratamento diferenciado para compensar as desvantagens devidas à sua situação de vítima do racismo e de outras formas de discriminação. Daí as terminologias de *equal opportunity policies*, ação afirmativa, ação positiva, discriminação positiva ou políticas compensatórias. Nos Estados Unidos, onde foram aplicadas desde a década de 60, elas pretendem oferecer aos afro-americanos as chances de participar da dinâmica da mobilidade social crescente. Por exemplo: os empregadores foram obrigados a mudar suas práticas, planificando medidas de contratação, formação e promoção nas empresas visando a inclusão dos afro-americanos; as universidades foram obrigadas a implantar políticas de cotas e outras medidas favoráveis a população negra; as mídias e órgãos publicitários foram obrigados a reservar em seus programas uma certa percentagem para a participação dos negros. No mesmo momento, programas de aprendizado de tomada de consciência racial foram desenvolvidos a fim de levar a reflexão aos norte-americanos brancos na questão do combate ao racismo (Munanga, 1999, pp. 79-94).

Qualquer proposta de mudança em benefício dos excluídos jamais receberia um apoio unânime, sobretudo quando se trata de uma sociedade racista. Neste sentido a política de ação afirmativa nos Estados Unidos tem seus defensores e seus detratores. Foi graças a ela que se deve o crescimento da classe média afro-americana, que hoje atinge cerca de 3,0 por cento de sua população, sua representação no Congresso Nacional e nas assembléias estaduais; mais estudantes nos liceus e nas universidades; mais advogados professores nas universidades até as mais conceituadas, mais médicos nos grandes hospitais e profissionais em todos os setores da sociedade americana. Apesar das críticas contra ação afirmativa, a experiência das últimas

* Professor do Departamento de Antropologia da Faculdade Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

quatro décadas nos paises que a implementaram não deixam dúvidas sobre as mudanças alcançadas (James, H.Cone, 1993).

Argumentos em favor das cotas para a população negra no Brasil

As experiências feitas pelos países que convivem com o racismo poderiam servir de inspiração ao Brasil, respeitando as peculiaridades culturais e históricas do racismo à moda nacional. Podemos, sem copia, aproveitar das experiências positivas e negativas vivenciadas pelos outros para inventar nossas próprias soluções, já que estamos sem receitas prontas para enfrentar nossas realidades raciais.

Vozes eloqüentes, estudos acadêmicos qualitativos e quantitativos recentes realizadas pelas instituições de pesquisas respeitadíssimas como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada não deixam dúvida sobre a gravidade gritante da exclusão do negro, isto é, pretos e mestiços na sociedade brasileira. Fazendo um cruzamento sistemático entre a pertencia racial e os indicadores econômicos de renda, emprego, escolaridade, classe social, escolaridade, idade, situação familial e região ao longo de mais de 70 anos desde 1929, Henriques, Ricardo (2001) chega à conclusão de que "no Brasil, a condição racial constituí um fator de privilégio para brancos e de exclusão e desvantagem para os não brancos. Algumas cifras assustam quem tem preocupação social aguçada e compromisso com a busca de igualdade e equidade nas sociedades humanas":

- Do total dos universitários brasileiros, 97,0 por cento são brancos, sobre 2,0 por cento de negros e 1,0 por cento de descendentes de orientais.
- Sobre 22 milhões de brasileiros que vivem abaixo da linha da pobreza, 70,0 por cento deles são negros.
- Sobre 53 milhões de brasileiros que vivem na pobreza, 63,0 por cento deles são negros.

Deduz-se dessa pesquisa que se por passe do milagre o ensino básico e fundamental melhorarem seus níveis para que os alunos desse ensino possam competir igualmente no vestibular com os alunos oriundos dos colégios particulares bem abastecidos, os alunos negros levariam cerca de 32 anos para atingir o atual nível dos alunos brancos. Isso supõe que os brancos fiquem parados em suas posições atuais esperando a chegada dos negros, para

junto caminharem no mesmo pé de igualdade. Uma hipótese improvável, melhor inimaginável. Os lobbies das escolas particulares cada vez mais fortes deixarão os colégios públicos subirem seu nível de ensino, tendo como conseqüência à redução de sua clientela majoritariamente oriunda das classes sociais altas e médias e a diminuição de seus lucros? Quanto tempo a população negra deverá ainda esperar essa igualdade de oportunidade de acesso e permanência a um curso superior ou universitário gratuito e de boa qualidade?

Num país onde os preconceitos e a discriminação racial não foram zerados, ou seja, onde os alunos brancos pobres e negros pobres ainda não são iguais, pois uns discriminados uma vez pela condição sócio-econômica e outros discriminados duas vezes pela condição racial e sócio-econômica, as políticas ditas universais defendidas sobretudo pelos intelectuais de esquerda e pelo atual Ministro de Educação não trairiam as mudanças substanciais esperadas para a população negra. Como disse Habermas, o modernismo político nos acostumou a tratar igualmente seres desiguais, em vez de tratá-los de modo desigual. Daí a justificativa de uma política preferencial no sentido de uma discriminação positiva, sobre tudo quando se trata de uma medida de indenização ou de reparação para compensar as perdas de cerca de 400 anos de decalage no processo de desenvolvimento entre brancos e negros. É neste contexto que colocamos a importância da implementação de políticas de ação afirmativas, entre as quais a experiência das cotas que, pelas experiências de outros países, se afirmou como um instrumento veloso de transformação sobre tudo no domínio da mobilidade sócio-econômico, considerado como um dos aspectos não menos importante da desigualdade racial.

A questão fundamental que se coloca é como aumentar o contingente negro no ensino universitário e superior de modo geral, tirando-o da situação de 2,0 por cento em que se encontra depois de 114 anos de abolição em relação ao contingente branco que sozinho representa 97,0 por cento de brasileiros universitários. É justamente na busca de ferramentas e de instrumentos apropriados para acelerar o processo de mudança desse quadro injusto em que se encontra a população negra que se coloca a proposta das cotas, apenas como um instrumento ou caminhos entre tantos a serem incrementados. Por que então a cota e não outros instrumentos e que instrumentos? Numa sociedade racista, onde os comportamentos racistas difundidos no tecido social e na cultura escapam do controle social, a cota obrigatória se confirma, pela experiência vivida pelos países que a praticaram, como uma garantia de acesso e permanência aos espaços e setores da sociedade até hoje majoritariamente reservados à “casta” branca da sociedade. O uso deste instrumento seria transitório, esperando o processo

de amadurecimento da sociedade global na construção de sua democracia e plena cidadania. Paralelamente às cotas, outros caminhos a curto, médio e longo prazos projetados em metas poderiam ser inventados e incrementados. Tratando-se do Brasil, um país que desde a abolição nunca assumiu seu racismo, condição *sine qua non* para pensar em políticas de ação afirmativa, os instrumentos devem ser criados através dos caminhos próprios ou da inspiração dos caminhos trilhados por outros países em situação racial comparável.

Reações absurdas e inimagináveis vieram dos setores informados e esclarecidos que geralmente têm voz na sociedade brasileira. Que absurdo, reservar vagas para negros, o que caracterizam como uma injustiça contra alunos brancos pobres! Aqui somos todos mestiços, quer dizer que no Brasil não existem mais nem negros, nem brancos, nem índios, nem japoneses, por causa do alto degrau de mestiçamento. Aqui, não estamos nos Estados Unidos para impor soluções que nada têm a ver com nossa realidade genuinamente brasileira, etc. Vejam que se deixa de discutir uma questão social que como apontam as estatísticas das pesquisas do IBGE e IPEA, é caracterizada por uma desigualdade racial brutal e gritante. Por que isso? Parece-me que o imaginário coletivo brasileiro está ainda encobertado pelo mito de democracia racial.

Não era possível imaginar as propostas de ação afirmativa num país onde há pouco tempo se negava os indícios de preconceitos étnicos e de discriminação racial. Dezenas de anos, os movimentos sociais negros lutaram duramente para arrancar da voz oficial brasileira, a confissão de que esta sociedade é também racista. Embora o racismo esteja ainda muito vivo na cultura e no tecido social brasileiro, a voz oficial reagiu há pouco tempo aos clamores dos movimentos negros, como bem ilustrado pelo texto do "Relatório do Comitê Nacional Para a Reparação Da Participação Brasileira Na III Conferência Mundial Das Nações Unidas Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia E Intolerância Correlata", realizada em Durban, África do Sul, de 31 de agosto a 07 de setembro de 2001. Nesse relatório, lê-se entre outros no que tange as propostas em benefício da "comunidade" negra: "a adoção de medidas reparatórias às vítimas do racismo, da discriminação racial e de formas conexas de intolerância, por meio de políticas públicas específicas para a superação da desigualdade. Tais medidas reparatórias, fundamentada nas regras de discriminação positiva prescrita na Constituição de 88, deverão contemplar medidas legislativas e administrativas destinadas a garantir a regulamentação dos direitos de igualdade racial previstos na Constituição de 1988, com especial ênfase nas áreas de educação, trabalho, titulação de terras e estabelecimentos de uma política agrícola e de desenvolvimento das comunidades remanescentes dos quilombos",

– adoção de cotas ou outras medidas afirmativas que promovam o acesso de negros às universidades públicas" (Ministério da Justiça, 2001, pp. 28-30).

Infelizmente, comparativamente ao avanço constatado nesse relatório, os três candidatos principais ao posto de Presidente da República, nas eleições de 2002, não mostram uma postura clara e firme sobre este problema, ou adotam a estratégia de desinformação, ora para não se comprometerem com a população negra, ora para não perderem seus eleitores no meio de racistas brancos, já que o importante para alguns deles é ser eleito presidente, a qualquer custo! O atrito entre o estudante negro Rafael dos Santos e o candidato Ciro Gomes no debate que ocorreu em 7 de abril na Universidade de Brasília, não deixa dúvida sobre a estratégia do silêncio e da desinformação. Indagado sobre sua posição no que diz respeito às políticas de cotas para negros, o candidato desconversou dizendo que os negros não precisam que ninguém tenha peninha deles, além de impedir que a palavra fosse franqueada ao estudante. Como explicar o silêncio, a incerteza e até mesmo a desinformação dos candidatos sobre uma questão tão importante para a vida e o futuro de mais de 70 milhões de brasileiros de ascendência africana? Estratégia ou resíduo perverso do mito de democracia racial que ainda ronda no inconsciente coletivo do brasileiro? Tudo é possível! Ou ainda, como pensa Habermas, a resistência do modernismo político que acostumou a tratar igualmente seres e grupos diferentes ou desiguais, em vez de tratá-los especificamente como diferentes desiguais (Habermas, Jurgen, 1998, p.285). Visto deste ângulo, não vejo como tratar, falando de políticas públicas numa cultura e sociedade racista, igualmente os negros pobres e os brancos pobres, quando uns são duplamente discriminados e outros discriminados apenas uma vez. O que me espanta muito não é tanto a reação popular, facilmente explicável. O que me surpreende é que as mesmas reações e os mesmos lugares comuns se encontram na minha universidade, uma das mais importante do hemisfério sul em termo de produção de conhecimento científico e da reflexão crítica sobre as sociedades humanas.Nessa universidade brotou a chamada Escola Sociológica de São Paulo, da qual participaram eminentes estudiosos como Florestan Fernandes, Octávio Ianni, Fernando Henrique Cardoso, Oracy Nogueira, João Batista Borges Pereira e tantos outros que iniciaram os estudos sobre o negro na ótica das relações raciais e interétnicas, rompendo com a visão apenas raciologista e culturalista de Nina Rodrigues e seus discípulos Arthur Ramos e outros.

Rebatendo e refutando algumas críticas contra as cotas para negros no Brasil

1. Dizem que é difícil, ver impossível implementar cotas para negros no Brasil, porque é difícil definir quem é negro no Brasil por causa da mestiçagem, tendo como conseqüência a possibilidade da fraude por parte dos alunos brancos que alegando sua afro-descendência pelo processo de mestiçagem ocupariam o espaço destinado às verdadeiras vítimas do racismo. Em primeiro lugar, não acredito que todos os alunos brancos pobres possam cometer este tipo de fraude para ingressar na universidade pública, por causa da força do ideal do branqueamento ainda atuando no imaginário coletivo do brasileiro. Um racista essencialista, psicologicamente convencido da superioridade de sua "raça" não troca de campo com tanta facilidade. Muitos não aceitarão a troca, em nome do chamado orgulho da raça. Conscientes desta dificuldade, alguns recorrem aos falsos princípios de democracia advogando a introdução de uma flagrante injustiça contra brancos pobre se o Brasil adotar cotas em favor da maioria de negros pobres. Se for fácil identificar os alunos brancos pobres, por que o seria tão difícil para os alunos negros pobres? Em segundo lugar, a identificação é uma simples questão de autodefinição, combinando os critérios de ascendência politicamente assumida com os critérios de classe social. Isto tem sido o critério ultimamente utilizado até pelos pesquisadores e técnicos no último recenseamento do IBGE. Ele vale tanto pelos brancos quanto pelos negros e pelos chamados amarelos. Não vejo necessidade em recorrer seja ao exame da árvore genealógica dos autodeclarados negros, seja ao exame científico através do teste de DNA. Se constatar depois de algum tempo de experiência que a maioria de alunos pobres beneficiados pela política de cotas é composta de alunos brancos pobres falsificados em negros, será então necessário reavaliar os critérios até então adotados. De qualquer modo, os recursos investidos não seriam perdidos, pois teriam sido aproveitados por um segmento da população que também necessita de políticas públicas diferenciadas. Uma definição pelos critérios científicos dificultaria qualquer proposta de ação afirmativa em benefício de qualquer segmento, pois muitos que se dizem negros podem ser portadores dos marcadores genéticos europeus. Também muitos dos que se dizem brancos podem ser portadores dos marcadores genéticos africanos. O que conta no nosso cotidiano ou que faz parte de nossas representações coletivas do negro, do branco, do índio, do amarelo e do mestiço não se coloca no

plano do genótipo, mas sim do fenótipo num país onde segundo Oracy Nogueira (1955) o preconceito é de marca e não de origem.

2. Outros argumentos contra a política de cota recorrem aos fatos do abandono desta política nos Estados Unidos, por não ter ajudado no recuo da discriminação racial entre brancos e negros naquele país e por ter aproveitado apenas aos membros da classe média afro-americana, deixando intocada a pobreza dos guetos. Ponto de vista rejeitado pelos defensores de cotas nos Estados Unidos, baseando-se na mobilidade social realizada pelos afro-americanos nos últimos quarenta anos, mobilidade que não teria sido possível se não fosse implantado a política das cotas. Os próprios norte-americanos observam que no Estado da Califórnia, o primeiro a incrementar cotas e o primeiro também a abandoná-las, recuou o ingresso de alunos afro-americanos nas universidades públicas daquele Estado. Mas devemos dizer que os afro-americanos têm outras alternativas para ingressar e permanecer nas universidades que aqui não temos por causa das peculiaridades do "nosso" racismo. Eles têm duas universidades federais de peso criadas para eles (Universidade de Howard) e universidades criadas pelas Igrejas independentes negras para as comunidades afro-americanas, principalmente nos Estados do Sul considerados como os mais racistas (é o caso da Universidade de Atlanta que foi fundada pelos negros e para os negros). Além disso, a maioria das universidades públicas americanas até as mais conceituadas como Princeton, Harvard e Stanford continuam a cultivar as ações afirmativas em termos de metas, sem recorrer necessariamente às cotas ou estatísticas definidas. Deixar de discutir cotas em nossas universidades por que não deram certo nos Estados Unidos, como dizem os argumentos contra, é uma estratégia fácil para manter o *status quo*. As cotas se forem aprovadas por alguns Estados como já está acontecendo no Rio de Janeiro e na Bahia, deveriam, antes de serem aplicadas, passar por uma nova discussão dentro das peculiaridades do racismo à brasileira, cruzando os critérios de "raça" e de "classe" e respeitando a realidade demográfica de cada Estado da União. Um censo étnico da população escolarizada de cada Estado é indispensável para incrementar as políticas públicas no que diz respeito à educação dos brasileiros, a curto, médio e longo prazo.

3. Por que a cota misteriosamente não é também destinada aos índios e seus descendentes cujos direitos foram igualmente violados durante séculos, além de serem

despojados de seu imenso território, indagam outros argumentos contra a política de cotas. Os movimentos negros que reivindicam as cotas nunca foram contra as propostas que beneficiariam as populações indígenas, as mulheres, os homossexuais, os portadores de necessidades especiais, até as classes sociais pobres independentemente da pigmentação da pele. Apenas reivindicam um tratamento diferenciado, tendo em vista que foram e constituem ainda a grande vítima de uma discriminação específica, racial. Eles têm uma clara consciência de que poderão gozar um dia de sua plena cidadania quando deixarão de ser diluídos no social geral e abstrato como propõe o pensamento da esquerda que até hoje continue a bater nas teclas de uma questão que segundo eles é simplesmente social, fechando olhos à uma cultura racista que embarca indistintamente pobres, médios e ricos em todas as sociedades racistas.

Os afro-descendentes constituem um pouco mais de 70 milhões de brasileiros, em relação às populações indígenas estimados a menos de quinhentos mil, apesar do seu notável crescimento demográfico. Visto deste ângulo, o problema do ingresso dos estudantes indígenas na universidade pública é mais fácil de resolver do que o dos negros, tendo em vista que a sua taxa de escolaridade na escola é das mais baixa. O que faltam são as propostas de políticas públicas específicas a curto, médio e longo prazo direcionadas para atender aos problemas de escolaridade, educação e ingresso dos índios na universidade. Diluí-los nos problemas sócias dos negros e ou dos pobres em geral seria cometer no plano da prática social os erros do pensamento teórico e livresco do intelectual de esquerda sem pés no chão.

No relatório Do Comitê Nacional Para a Preparação Brasileira Na III Conferência Mundial Das Nações Unidas Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul, de 31 de agosto a 07 de setembro de 2001, nota-se entre as medidas governamentais a serem tomadas em favor dos índios:

- Criação, no âmbito do Ministério da Educação, da Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena;
- Estabelecimento de 1666 escolas indígenas, que contam com 3041 professores indígenas;
- Realização do projeto Tucum, de formação e capacitação de professores indígenas em nível de magistério, para as comunidades de Mato Grosso

(Xavante, Paresi, Apiaká, Irantxe, Nambikwara, Umotina, Rikbaktsa, Munduruku, Kayabi, Borôro e Bakairi, entre outras). É coordenado pela Secretaria de Estado da Educação–MT, além da FUNAI, tem convênio com a Universidade Federal do Mato Grosso e prefeituras municipais do estado.

- Realização do projeto 3º grau indígena, visando a implantação de três Cursos de Licenciatura Plena na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), destinados à formação de 200 professores indígenas, com previsão de início das aulas em julho de 2001 e término em 2005. A iniciativa está sendo viabilizada por meio do Convênio 121/2000, de 30 de junho de 2000, celebrado entre aquela instituição de ensino e a Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso e do Convênio nº 11, de 15 de dezembro de 2000, celebrado entre a UNEMAT e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). As atividades pedagógicas intensivas ocorrerão no Campus da UNEMAT localizado na cidade de Barra do Bugres–MT.
- No mesmo relatório, nota-se também entre as propostas em favor dos povos indígenas: - "o estabelecimento de políticas educacionais que possibilitem a permanência de estudantes indígenas nas universidades" Ministério da Justiça, 2001, pp. 31-35).

Os professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato (2001), em sua proposta de cotas e ouvidoria para a Universidade de Brasília, ilustram a inconsciência das universidades brasileiras face à questão indígena pelo fato " dos primeiros quatro índios brasileiros que neste momento se preparam para ser médicos somente conseguiram ingressar numa Escola de Medicina de Cuba! Imaginemos a situação: é uma faculdade cubana, que não dispõe nem minimamente dos recursos com que contam universidades como a USP, a Unicamp, a UFRJ ou a UnB, que está ajudando o Brasil a saldar a sua dívida de cinco séculos para com os índios brasileiros!"

4. A política de cotas raciais poderia prejudicar a imagem profissional dos funcionários, estudantes e artistas negros, porque eles serão sempre acusados de ter entrado por uma porta diferente. Ou seja, no momento das grandes concorrências as cotas poderiam perigosamente estimular os preconceitos. Pior ainda, sob pretexto de favorecer materialmente uma população desfavorecida, essa política pode prejudicar os valores mais respeitáveis: o orgulho e a dignidade da população negra. Contra este tipo de

argumento, eu diria que ninguém perde seu orgulho e sua dignidade ao reivindicar uma política compensatória numa sociedade que por mais de quatrocentos anos atrasou seu desenvolvimento e prejudicou o exercício de sua plena cidadania. Desde quando a reparação dos danos causados por séculos de discriminação prejudica a dignidade e o orgulho de uma população? Os judeus têm vergonha em reivindicar a indenização das vítimas do holocausto? Onde estão o orgulho e a dignidade de uma sociedade que continue a manter em condições de igualdade gritante um segmento importante de sua população e que durante muitos anos continuou a se esconder atrás do manto do da democracia racial? As cotas não vão estimular os preconceitos raciais, pois estes são presentes no tecido social e na cultura brasileira. Discriminar os negros no mercado do trabalho pelo fato deles terem estudado graças às cotas é simplesmente deslocar o eixo do preconceito e da discriminação presentes na sociedade e que existem sem cotas ou com cotas. Mas uma coisa é certa, os negros que ingressarão nas universidades públicas de boa qualidade pelas cotas terão, talvez, uma oportunidade única na sua vida: receber e acumular um conhecimento científico que os acompanhará no seu caminho da luta pela sobrevivência. Apesar dos preconceitos que persistirão ainda por muito tempo, eles serão capazes de se defender melhor no momento das grandes concorrências e nos concursos públicos a exibir um certo conhecimento que não dominavam antes. Abrirão com facilidade algumas portas, graças a esse conhecimento adquirido e ao restabelecimento de sua auto-estima. A história da luta das mulheres ilustra melhor o que seria o futuro dos negros. A discriminação contra elas não foi totalmente desarmada, mas elas ocupam cada vez mais espaços na sociedade não porque os homens se tornaram menos machistas e mais tolerantes, mas porque, justamente graças ao conhecimento adquirido, elas demonstram competências e capacidades que lhes abrem portas antigamente fechadas. O racismo contra negros não recuou nos Estados Unidos. Mas hoje, graças ao conhecimento adquirido que as cotas possibilitaram, eles tiveram uma grande mobilidade social, jamais conhecida antes.

5. Os responsáveis pelas universidades públicas dizem que o ingresso de negros nas universidades pelas cotas pode levar a uma degradação da qualidade e do nível do ensino, porque eles não têm as mesmas aquisições culturais dos alunos brancos. Mas, acredito que mais do que qualquer outra instituição, as universidades têm recursos

humanos capazes de remediar ás lacunas dos estudantes oriundos das escolas públicas através de propostas de uma formação complementar. (Carneiro, Sueli, *Courrier International*, nº 593, 2002, p.23) . Algumas universidades encaminharam propostas de projetos neste sentido, solicitando recursos financeiros junto ao Programa Nacional de Cor junto ao UERJ, financiado pela Fundação Ford.

Finalmente, a questão fundamental que se coloca não é a cota, mas sim o ingresso e a permanência dos negros nas universidades públicas. A cota é apenas um instrumento e uma medida emergencial enquanto se busca outros caminhos. Se o Brasil na sua genialidade racista encontrar alternativas que não passem pelas cotas para não cometer injustiça contra brancos pobres – o que é crítica sensata – ótimo! Mas dizer simplesmente que implantar cotas é uma injustiça, sem propor outras alternativas a curto, médio e longo prazo, é uma maneira de fugir de uma questão vital para mais de 70 milhões de brasileiros de ascendência africana e para o próprio futuro do Brasil. É uma maneira de reiterar o mito de democracia racial, embora este esteja desmistificado.

Os que condenam as políticas de ação afirmativa ou as cotas favorecendo a integração dos afro-descendentes utilizam de modo especulativo argumentos que pregam o *status quo*, ao silenciar as estatísticas que comprovam a exclusão social do negro. Querem remeter a solução do problema a um futuro longínquo, imaginando-se sem dúvida que medidas macroeconômicas poderiam miraculosamente reduzir a pobreza e a exclusão social.

As cotas não serão gratuitamente distribuídas ou sorteadas como o imaginam os defensores da “justiça”, da “excelência” e do “mérito”. Os alunos que pleitearem o ingresso na universidade pública por cotas, submeter-se-ão às mesmas provas de vestibular que os outros candidatos e serão avaliados como qualquer outro de acordo com a nota de aprovação prevista. Visto deste ângulo, o sistema de cotas não vai introduzir alunos desqualificados na universidade, pois a competitividade dos vestibulares continuará a ser respeitada como sempre. A única diferença está no fato de que os candidatos aspirantes ao benefício da cota se identificarão como negros ou afro-descendentes no ato da inscrição. Suas provas corrigidas, eles serão classificados separadamente, retendo os que obtiveram as notas de aprovação para ocupar as vagas previstas. Deste fato, serão respeitados, os méritos e garantida a excelência no seio de um universo específico.

Referências bibliográficas

Carneiro, Sueli. (2002) Em *Courrier International* nº 593, 2002, p.22

Carvalho, José Jorge de e Segato, Rita Laura (2001)**.** Uma proposta de cotas e Ouvidoria para Universidade de Brasília. Brasília: Manuscrito, 2001.

Habermas, Jurgen (1998*). L'intégration Républicaine. Essai de Théorie Politique*. Paris, Fayard.

Henriques, Ricardo (2001). Desigualdade Racial no Brasil: Evolução das condições de vida na década de 90. *Texto para Discussão Nº 807*. Rio de Janeiro: IPEA.

James, H. Cone (1993) *Malcolm X et Luther King*. Genève: Editions Labor et Fides, pp. 8-9.

Ministério da Justiça (2001). *Relatório do Comitê Nacional para Preparação da Participação Brasileira Na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*. Durban, 31 de Agosto a 07 de Setembro de 2001**.**

Munanga, Kabengele (1996) *O anti-racismo no Brasil.* Kabengele Munanga (Org.) *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: Edusp, pp.79-94.

Nogueira, Oracy (1955) Preconceito de marca e preconceito racial de origem. *Anais do XXXI Congresso Internacional de Americanistas.* São Paulo: Anhembi, pp. 409-434.

Repensando o papel dos Cursinhos Pré-Vestibulares étnicos ou não na atualidade

Luiz Carlos dos Santos[*]

Gostaria de começar, dizendo que sou negro. Aquele negro que qualquer policial brasileiro sabe identificar, talvez de forma mais "objetiva e direta" que o IBGE. E começo desse jeito, porque ser negro no Brasil é uma posição política, mais de resistência e superação do que de sobrevivência e que pode ou não vir escamoteada por trás de uma centena de adjetivos e eufemismos que nos sugerem por que porta entrar, que elevador usar, o comportamento mais adequado e se deixarmos, a forma "correta" de pensar.

Logo, ser negro no Brasil e saber-se que o é, significa, entre outras coisas, correr todos os riscos que a cor da pele acarreta e o de ser culpado por não ficar calado, de ser acusado de racista às avessas sempre que tornar nítida a sua posição política sobre a democracia racial brasileira, por muitos execrada e, por tantos ainda exaltada, seja de forma descarada e aberta, seja através de discursos e práticas pusilânimes que ora criticam-nos pela superficialidade de nossa extrovertida singularidade cultural e ora ameaçam-nos quando nos apropriamos de um espaço cidadão.

Para uns, a nossa prática política é culturalista, menor; para nós, ela é dialética, circular e inclusiva. Foi com ela, que resistimos aos últimos quatro séculos de exploração do trabalho de nossos ancestrais que fertilizaram a terra brasilis com suor e sangue para, no final das contas, serem chamados de vagabundos ou de negros que não conhecem o seu lugar e que, muitas vezes, falam demais sem o arcabouço teórico que os legitimem. Não foram à escola e se foram não aprenderam a lição e se aprenderam, erram ao exercitá-la.

Ledo engano. Pois foi com ela, ainda que culturalista apenas, para alguns de concepção mais estreita que resistimos à metamorfose étnicas, à conversão.

O desafio é criar atalhos, desembranquecer pensamentos e métodos; para sair da sombra e ser negro e cidadão consciente de seus deveres e direitos dá muita dor de cabeça, exige trabalho e disposição de luta. Até chegarmos aí, teremos que armar muita quizila, capoeira de corpo e alma pelos nossos interesses, ocupando os espaços necessários na escola, no mercado de trabalho e nas instâncias de decisão.

[*] Professor da Faculdade de Turismo do Centro Universitário Ibero-Americana.

Por tudo isso, é importante repensar a práxis, pois é ela que educa e ilumina o nosso querer, saber, fazer cotidianos, a fim de evitar armadilhas e tropeços que o modo de vida vigente nos prepara, muitas vezes, sob o pretexto de estar fazendo o que queremos.

É dentro desse contexto que pretendemos repensar o lugar dos cursinhos pré-vestibulares na conjuntura atual, sabendo que os mesmos estão sendo re-significados para atender a uma demanda política ainda não muito nítida, em termos oficiais.

A nossa experiência no assunto vem desde a década dos anos setenta, nos subúrbios cariocas de Bonsucesso e Pavuna, quando pela primeira vez participamos da criação de um cursinho alternativo, posteriormente, na Baixada Fluminense, cujos objetivos eram alfabetizar lingüística e politicamente os alunos, tornando-os pessoas críticas e participantes do processo político vigente, a fim de melhorar as suas condições de vida e trabalho.

Essa experiência começa concretamente com a Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (FASE) e o Colégio Santo Inácio junto aos quais criamos um curso supletivo para adultos, moradores no Conjunto Habitacional do Itararé e da Favela Nova Brasília e na Pavuna, em parceria com o Centro União de Aprendizagem Profissional (CUAP). Vivíamos tempos difíceis com os militares no poder, após o golpe de 64.

Os cursinhos ajudaram a formar profissional e politicamente muita gente, embora apresentassem objetivos diferentes, chegando mesmo a interferir, através de seus alunos, na reestruturação do movimento negro carioca, integrando a primeira diretoria da Sociedade de Intercâmbio Brasil África (SINBA) e também organização sindical metalúrgica, no Rio de Janeiro, naquele período, constituindo os dois primeiros grupos de oposição sindical. Vivíamos então sob as asas da Igreja progressista, com muitas organizações e movimentos progressistas resistindo através das famosas brechas que o sistema abria.

De lá para cá, muita coisa mudou, no tocante às estruturas de exploração e exclusão. Entretanto, para muitos, a mudança não foi sentida, principalmente aqueles setores que agrupavam e ainda agrupam os negros e pardos de nossa sociedade. Sobre a comunidade indígena então o silêncio era total.

A cor da pele é também o índice primeiro de discriminação racial no trabalho, conforme atesta pesquisa do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (DIEESE/IBGE), publicada pela *Folha de São Paulo*, no dia 20 de novembro de 2001, aliás, Dia Nacional da Consciência Negra. Segundo a pesquisa, os brancos brasileiros têm 7,6 anos de estudos, enquanto os

negros e pardos têm 5,2 anos; o rendimento médio (em salários mínimos) para os brancos é de 5,2; para os negros 2,4 e para os pardos 2,5 salários mínimos.

Acreditamos que o quadro étnico-social brasileiro parece sugerir medidas urgentes, no sentido de reverter a situação de exclusão regular de negros e pardos da sociedade brasileira. Logo, criar mecanismos de inclusão social é uma necessidade que vem ao encontro das reivindicações dos negros e pardos brasileiros, principalmente, no tocante à educação e ao mercado de trabalho. Nos deteremos no primeiro ponto, por ser aquele que, hoje, efetivamente, mobiliza, de forma instigante, recursos e interesses oficiais e nem tanto.

De repente, a atualidade dos cursinhos de pré-vestibulares para negros e pobres, também chamados, genericamente, de carentes, ganhou espaço nos meios de comunicação, verbas oficiais e outras e foi transformado em polêmica universitária, suscitando posicionamentos governamentais e leigos sobre a sua legitimidade ou não na preparação e treinamento para o acesso ao ensino superior público que o sistema educacional seletivamente exclui.

No centro de toda a discussão, entretanto, está um tema cabuloso para elites pensantes brasileiras: as cotas para negros e pobres nas universidades públicas. Na visão dessas mesmas elites pensantes, cotas são um descalabro inspirado na experiência norte-americana e que lá também não deu certo e que aplicação desse tipo de política aqui descambaria para um racismo às avessas. O certo, portanto, seria manter a situação como está, operando melhorias no ensino básico, o que todos nós concordamos. Mas enquanto isso, como fica a situação dos negros e pobres que conseguem, a duras penas, completar o ensino médio nas precárias escolas públicas?

No fundo, tal preocupação só demonstra o quanto o nosso sistema educacional é excludente e racista, pois o medo de um acirramento de racismo às avessas só confirma a existência de um racismo bem comportado que premia àqueles que reconhecem e ficam no seu lugar, aguardando as reformas educacionais e outras que beneficiem o ingresso na universidade, por exemplo, de negros e pobres.

Os movimentos negros podem até pensar diferente, mas não têm sido convidados para os debates oficiais e/ou acadêmicos, exceções feitas a alguns nomes isolados. Assim como no período que antecedeu a abolição, a participação dos mais interessados, sujeitos da ação política, tem sido colocada em plano secundário para, quem sabe, não comprometer os projetos oficiais, uma vez que no país há uma desautorização sistêmica para o negro falar

sobre ele mesmo. É a sensação de perda de controle, racismo às avessas, importação de idéias que não se adequa à realidade brasileira. A participação acanhada de militantes dos movimentos negros na discussão varia de acordo com a posição a favor ou contra a implantação de tal política de ingresso, a princípio, nas universidades públicas.

Com certeza, o debate ficará ainda mais interessante e esclarecedor sobre a natureza da nossa democracia racial, quando chegar ao mercado de trabalho.

Entretanto, o presente trabalho não tem como objetivo final discutir cotas, mas sim repensar o lugar que os cursinhos de pré-vestibulares para negros e pobres, no caso brasileiro uma redundância, estão ocupando não só nas discussões acadêmicas, mas também nas propostas de políticas sociais do governo.

Há menos de 10 anos, o Núcleo de Consciência Negra na USP, enfrentou uma forte resistência de diversos setores dentro e fora da Universidade para implantar um cursinho de pré-vestibulares, prioritariamente, para negros. A expressão prioritariamente soou para uma minoria formadora de opinião, como racismo ao contrário e provocação, enfim.

Era a implantação de um privilégio, diziam e escreviam alguns; mais um privilégio entre tantos que o negro brasileiro conseguiu, desde o seu seqüestro histórico na África, passando pelas delícias do trabalho escravo em quase quatrocentos anos e chegando hoje a confortável situação de ter direito a 20,0 por cento ou 30,0 por cento das vagas nas universidades públicas, dizemos nós, apesar de ser a metade da população do país.

Talvez tenha sido tal situação que motivou posicionamentos exacerbados e levou muita gente a escrever artigos a favor e contra a implantação do dito cursinho no interior da Universidade, nos jornais diários e na imprensa universitária.

Entretanto, apesar do incômodo que a idéia de cursinho étnico, na USP, provocou e talvez por isso mesmo, nenhum órgão governamental ou instituição financiadora de projetos sociais se prontificou a apoiar financeiramente a proposta, como hoje animadamente o fazem. Eles alegavam que “cursinhos pré-vestibulares”, mesmo com as características apresentadas pelo projeto do NCN/USP, “não eram prioridade para os seus programas de financiamento”, mais voltados para o atendimento dos setores mais carentes; como, por exemplo, nos respondeu, entre muitas outras entidades, o diretor do Fundo de População das Nações Unidas, George Walmsley, em carta datada de 19 de setembro de 1995: “Este projeto não se enquadra dentro das prioridades do FNUAP. Agradecemos, no entanto, o interesse em trabalhar com o FNUAP.”

Apesar da total falta de apoio financeiro, a coordenação do NCN/USP cria, em 1994, o cursinho de pré-vestibulares, prioritariamente, para estudantes negros, preenchendo de 70,0 por cento a 80,0 por cento das 150 vagas e as restantes para estudantes de baixa renda. O cursinho funcionaria das "19h. às 22h35min, de segunda a sexta-feira e das 9h. às 17h., no sábado, com aulas regulares de 40 minutos em todas as disciplinas presentes nos exames vestibulares".

A coordenação do Cursinho, na época feita por mim e Fernanda Lopes, controlou o horário das aulas, dinamizou a relação professor aluno, discutiu e procurou aprofundar as questões metodológicas, providenciou materiais e instrumentos pedagógicos, como TV, vídeos etc, iniciou a formação de uma biblioteca, realizou reuniões pedagógicas etc.", segundo relatório sobre os dois primeiros anos do cursinho experimental de pré-vestibulares para pessoas de baixa renda,prioritariamente,negros e mestiços do Núcleo de Consciência Negra. Também era durante as duas últimas aulas de sábado que se dava início ao CCN (cidadania e consciência negra), espaço reservado para debates, palestras e aulas especiais que reforçavam política e pedagogicamente a proposta do curso e que levou personalidades de fora e da universidade a encontrarem-se com os alunos, enriquecendo a sua experiência escolar e de vida.

Os professores Milton Santos, Paul Singer, Wilson Barbosa, Fábio Leite, entre outros, deram importante contribuição na formação geral das primeiras turmas, ao situarem o negro na perspectiva de suas respectivas disciplinas. O tema Violência e Racismo foi amplamente debatido pelo jornalista Caco Barcelos e nossos alunos. As Reparações e Cotas, além de ser uma bandeira de luta do NCN era também pauta regular dos encontros de CCN que, vez por outra trazia autoridades da área jurídica para falar sobre o assunto, O senador José Paulo Bisol (candidato a Vice-Presidente na chapa de Lula), o Professor Junqueira (então Diretor da Faculdade de Direito), o Professor Clóvis Moura e muitos outros ajudaram-nos a pensar, com as suas contribuições teóricas, as nossas estratégias político-pedagógicas. Muitos sindicalistas e artistas também deram contribuições concretas através de participação nos debates e palestras por nós propostos.Todas, nos dois primeiros anos de cursinho, foram gravadas, uma vez que pretendíamos usá-las na formulação de uma proposta curricular que considerasse a história e o saber de 44,8 por cento de negros, como parte da população brasileira, produtora de conhecimento e sujeito de história, o que ainda hoje, apesar dos esforços, não acontece na maioria dos livros didáticos e projetos pedagógicos.

Para se entender o surgimento dos cursinhos étnicos, no universo dos cursinhos livres e/ou alternativos, talvez seja necessário lembrar que a presença de cursinhos como o da Poli que atendia e atende estudantes de baixa renda, ou mesmo o da Unicamp e o dos funcionários da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, por apresentarem recorte econômico, não contemplavam a parcela da população quase que estrategicamente fora das universidades públicas: os negros e os pardos. E apesar deles existirem, em alguns casos, há anos, a visibilidade de estudantes negros e pardos permaneceu e permanece a mesma. Para tanto, vamos repisar alguns dados cuja fonte é o IBGE. Em 1992, 29,0 por cento da população pobre era branca, enquanto 55,0 por cento dessa mesma população era negra. Em 1999, a situação era a seguinte: 48,0 por cento da população pobre era negra e 23,0 por cento dessa mesma população era constituída por brancos. Os números da pobreza, no Brasil, embora apresentem uma tendência de baixa de sete pontos porcentuais (valores absolutos) a favor da redução da pobreza negra e seis pontos em favor da pobreza branca, ainda assim mostram que o caminho da redução da pobreza para os negros é pelo menos o dobro do que os brancos pobres brasileiros precisam percorrer para superar a sua condição.

Outra informação importante é a escolaridade média, anos de estudo da população adulta, para 1999, os negros (pretos e pardos) possuem uma escolaridade média de 4,3 anos de estudos e os brancos 6,6 anos.

Entre os dias 14 e 17 de novembro de 1991, durante o I ENEN (Encontro Nacional de Entidades Negras), realizado no Pacaembu, O NCN/USP aplicou um questionário com 27 perguntas, em 540 delegados, entre os 800 presentes, a fim de levantar o **Perfil da Militância Negra no Brasil**, na opinião dos representantes dos estados presentes ao evento.

As perguntas 5 (“Qual sua escolaridade?”) e 6 (Só responda se você cursa/cursou a universidade, “ A Faculdade que você cursou é/era”) do questionário, tinham o objetivo de saber sobre a escolarização da militância negra brasileira, presente no Encontro.

Dos 241 delegados entrevistados, 39,7 por cento já haviam cursado ou estavam cursando o terceiro grau e, desses, 60,0 por cento estudavam em universidades privadas; 24,0 por cento cursaram ou cursam universidade pública federal; 15,0 por cento estadual e 1,0 por cento municipal. Esses números, ao lado de outros, nos orientaram no sentido não só de traçar o perfil da militância negra, como foi feito através do *Boletim Informativo do NCN/USP nº 1*, de junho/julho de 1993, mas também de estabelecer prioridades para uma atuação política.

O cursinho experimental do NCN objetivava colocar, negros e pobres na universidade pública pelos motivos que todos nós já conhecemos: A qualidade, o custo e o direito que todos têm a educação gratuita e de qualidade, mas que aos negros e pardos é historicamente negado, segundo os próprios números oficiais, conhecidos por todos nós.

Com base em dados como os acima assinalados e a percepção sensível da realidade vivida, é que surge o cursinho experimental de pré-vestibulares do NCN/USP, dois meses depois do lançamento do Movimento pelas Reparações, feito pelo mesmo NCN, oficialmente, na Faculdade de Direito, da USP, em 19 de novembro de 1993 e publicamente, no memorável almoço no restaurante do Maksoud Plaza, em São Paulo. A data e o local foram escolhidos para provocar quizumba: o dia 19 de novembro, era uma sexta-feira e véspera do Dia Nacional da Consciência Negra (20 de novembro), a Faculdade de Direito, no Largo de São Francisco, é conhecida pela luta de seus estudantes por justiça social e o restaurante já mencionado, o melhor lugar, naquele momento, para efetivar uma proposta política que tivesse alcance nacional, uma vez que a conta de tal almoço seria debitada no valor devido aos negros escravizados e seus descendentes pelos anos de trabalho forçado realizado e não pago.

A idéia do almoço sofreu muitas resistências antes e depois da sua concretização, por setores dos movimentos negros que nos acusavam de foquistas e outros que viam naquele ato uma forma de piorar ainda mais à recepção que os negros têm em lugares como o Maksoud Plaza; e outros ainda viam naquele ato político apenas um protesto feito por estudantes negros de classe média feito á pessoa errada, uma vez que o dono do restaurante não era culpado pela escravidão negra, no Brasil. Nesse caso, quem seria?

Em qualquer uma das situações citadas o que havia de comum era a rejeição e o medo por aquela ação política direta levada a cabo por um grupo de negros classe média. Não havia o menor esforço analítico para compreender o real sentido daquele almoço, naquele lugar e com aquelas pessoas, no dia 19 de novembro. E para os doze que resolveram ir, apesar da desistência de outros trinta esperados, a decisão representou a afirmação de identidade e dignidade do grupo. Apesar do peso simbólico que a arquitetura do restaurante representava em termos de história e uma possível repressão policial da significativa falta de apoio daqueles que, durante várias reuniões na sede do NCN, prometiam participar do ato mas, na hora h, pularam fora, dando desculpas esfarrapadas, ou seja, apesar dos riscos e das fugas tardias, o almoço aconteceu e, com ele, um marco político para os movimentos negros.

A imprensa noticiou e a campanha por Reparações ganhou dimensão nacional, ainda que efêmera, aliás, como tudo que fazemos para além do samba e futebol.

Embora não tenhamos sido os pioneiros na discussão do tema, ousamos pô-lo em evidência para o país, transformando a polêmica em estratégia e concretizando ambas em práticas políticas sólidas e pedagogicamente exemplares, uma vez que um dos resultados imediatos do almoço foi projetar não só o cursinho, mas também uma pauta de reivindicações políticas que foi imediatamente incorporada ao cotidiano do NCN-USP e seus membros militantes.

Ora, o cursinho do NCN fazia parte de uma estratégia política de dar maior visibilidade aos estudantes negros, possibilitando o seu ingresso nas universidades públicas (USP,UNICAMP ,UNESP e outras) e, ao mesmo tempo, apresentar elementos que valorizassem a auto-estima do grupo, incluindo-o no segmento formador de consciências, opiniões e conhecimentos, ou seja, a universidade. Por isso mesmo, o almoço era parte de um projeto maior que incluía o Movimento pelas Reparações aos negros escravizados e seus descendentes, no caso brasileiro, e também às nações africanas, empobrecidas pela exploração colonialista, imposta pelos países da Europa; a criação de um cursinho experimental de pré-vestibulares, produzir uma Enciclopédia Afro-brasileira e, por fim, processar o estado brasileiro, exigindo indenização, pelos quase quatro séculos de trabalho escravo, responsável, entre outros fatores, pela estatísticas atuais sobre os negros brasileiros, o que nos trouxe a defesa de cotas na universidade. Como se pode ver, o processo de discussão sobre o assunto não se resume apenas a necessidade oficial e imediata de se ter um Projeto Racial para se levar a uma conferência mundial contra o racismo, como aconteceu em Durbhan. O cursinho é apenas mais um momento desse processo.

O sucesso do primeiro ano de cursinho do NCN foi ter conseguido aprovar 38,0 por cento dos seus alunos nas universidades públicas o que o transformou em menina dos olhos da coordenação. É importante dizer que o financiamento desse primeiro ano de atividades foi muito precário. A Universidade fez muitas exigências para a concessão de verbas, através do Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, e não as concedeu, restou-nos apenas o apoio material e político de entidades como o Sindicato dos Trabalhadores da Universidade de São Paulo, Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo e professores da universidade que nos ajudaram a manter os primeiros seis meses do projeto, findo os quais optamos por socializar os custos do cursinho, entre os alunos, o que representou a cobrança de um valor quase simbólico para aquisição das apostilas. Os professores e coordenadores do

curso, mesmo tendo uma identidade com o projeto, recebiam hora/aula na média do mercado,tendo reuniões pedagógicas a cada quinze dias para a discussão de como estava o andamento do trabalho em cada disciplina e avaliação do desempenho e interesse dos alunos, nas aulas regulares e nos CCN(cidadania e consciência negra).

Embora valorizássemos o trabalho voluntário, acreditávamos que em um projeto como aquele, alguns senões de voluntarismo, poderiam esvaziar a proposta. Por isso, procuramos garantir os pagamentos das atividades realizadas pelos professores e coordenadores e secretária do cursinho.

Outro aspecto importante a ser destacado no projeto, era o seu caráter experimental, ou seja, realizaríamos após dois anos uma avaliação para ver se o cursinho deveria continuar ou não. A idéia de um cursinho experimental estava relacionada não só ao tempo de mandato das coordenações da entidade (dois anos), mas também para que o sucesso ou fracasso da proposta não impedisse que o Núcleo de Consciência Negra, na USP, repensasse na viabilidade ou não de um de seus projetos, possibilitando a correção de possíveis desvios, ou mesmo optando pelo fim do projeto, muitas vezes, cristalizador de práticas viciadas e burocratizadoras.

A precipitação, no tempo, de tal avaliação feita unilateralmente por um dos coordenadores levou os demais a votarem pela manutenção do prazo inicial de avaliação, o que levou a posição perdedora a se isolar estrategicamente, consolidando ainda mais a posição da maioria e acirrando o embate político que, a partir de então, secundarizou a necessidade de avaliação do projeto experimental que, ao ganhar visibilidade política, tornou-se o centro das atividades do NCN-USP, colocando os demais projetos de intervenção social da entidade, em banho-maria. O relato feito é um retrato para ser visto e lido com muito cuidado para que se possa evitar equívocos semelhantes.

A necessidade de se avaliar periodicamente projetos sociais cuja realização precária pressupõe mobilização voluntária e política é tão premente quanto a avaliação de projetos sociais com apoio financeiro oficial e que, portanto, obrigam-nos a fazer contas, guardar notas, escriturar despesas e, na maioria das vezes, esquecer a natureza fim do projeto. Ou seja, estamos ou não atingindo os nossos objetivos iniciais? Quantos alunos/alunas conseguimos aprovar? Quantos dos aprovados conseguiram se manter estudando? Quantos deles entraram nas universidades públicas? Em que áreas estão? No que isso tem aumentado ou não a nossa presença na universidade e, por conseguinte, no mercado de trabalho? Essas e outras tantas

perguntas podem e devem ser feitas a fim de garantir que o dinamismo do processo político-educacional não passe por cima da estratégia que a direção de uma entidade e seus membros associados traçaram para a consecução de seus objetivos.

Enquanto tudo isso acontecia, a USP continuava, como continua até hoje, discutindo se deve ou não apoiar financeiramente a proposta. A sua contribuição foi a cessão compulsória de um barracão com instalações precárias que servem, até hoje, como sala de aula e de reuniões. Essa cessão se deu após um longo período de promessas feitas e não cumpridas pela Universidade, o que obrigou a coordenação do NCN, àquela época, invadir a tal sala, até então fechada e habitada por ratos e aranhas. Apesar das precárias condições do lugar, a primeira aula do cursinho, no espaço invadido, aconteceu com a sala de aula repleta de alunos, professores, associados e coordenadores do NCN, imprensa e a presença oficial do Professor Jacques Marcovicth, na época, Pró-reitor de Cultura da USP.

O relato acima, além de refrescar a memória de muitos críticos ferrenhos da proposta do NCN e hoje animados adeptos da proposta oficial serve também como instigação àqueles que pretendem entender o que realmente significa a proposta de criação de cursinhos de pré-vestibulares e/ou preparatórios para afro-descendentes e carentes, feita no apagar das luzes do Governo passado e reforçada pelo atual, ajuda-nos a entender como as políticas públicas podem ganhar destaque em um contexto, no qual, até bem pouco tempo, a hostilidade era a moeda de troca. O que para nós merece uma análise mais profunda.

Na década dos anos 70, víamos o lugar dos cursinhos alternativos e/ou livres como espaço possível para a formação de consciência e ativistas políticos, sindicais e populares. Era também um espaço privilegiado para novas práticas didático-pedagógicas que resistissem às investidas da ditadura militar na área da educação, sucateando o ensino público e abrindo as portas para iniciativa privada. Muitas experiências interessantes na área educação popular reuniram, no final dos anos 70 e início dos anos 80, no Rio de Janeiro e em São Paulo, educadores do Brasil inteiro que viam na educação uma ação política transformadora e os cursinhos alternativos como espaços de sua realização.

Para o bem ou para o mal, os cursinhos livres foram ganhando o perfil dos interesses de momento. Os exames de madureza e suplência ganharam locais fixos e passaram a ser cobrados por pequenos empresários da educação, alguns se transformaram em escolas regulares da rede privada; ou foram oferecidos às comunidades carentes por instituições

religiosas, por sindicatos ou por associações de moradores, à noite, nas periferias dos grandes centros urbanos, tendo Paulo Freire como referência pedagógica.

A população crescia e cresce, mas o número de vagas nas universidades públicas não acompanhava ou acompanha, nem de longe, tal crescimento. O mercado da educação privada se ampliou e arrebanhou toda a população estudantil excedente, resultando em um bom negócio. E curiosamente vemos mais negros e pardos e brancos pobres nas universidades privadas do que nas públicas, o que aparenta um crescimento, a olho nu, da presença daqueles segmentos sociais na universidade, embora saibamos que a manutenção financeira dessa presença não garante que uma grande maioria daqueles estudantes complete os seus estudos.

Na década dos anos 90, o surgimento dos cursinhos alternativos com uma preocupação social específica, como a Cooperativa Steve Biko, em Salvador; os cursinhos na Baixada Fluminense, ligados à igreja (Frei Davi) e o Cursinho Experimental, prioritariamente para negros, criado pelo NCN/USP apresentam uma preocupação de não só possibilitar o acesso de um maior número de negros e pobres à rede pública de ensino superior, mas também influenciar na formação dos que ingressarem, formando uma massa crítica que terá, na sua própria história, argumentos sólidos para a construção de novos critérios de acesso e avaliação nas universidades públicas. O balanço feito pelas diversas entidades dos movimentos negros, durante o Centenário da Abolição mostrou a necessidade de uma atuação mais concreta e direta dos movimentos na elaboração de uma estratégia de inclusão, coisa que um século pós-abolição não conseguiu. Naquele momento, a criação de um cursinho experimental, prioritariamente para negros, era uma alternativa instigante.

Por que então repensar uma experiência que parece estar dando certo, tão certo que passou a receber apoio governamental, nos últimos meses?

Ao repensarmos a experiência política e didático-pedagógica dos chamados cursinhos étnicos, queremos chamar a atenção para o que isso pode representar a médio prazo, ou seja, *a estabilização de um novo processo de filtragem e seleção* daqueles aos quais deveria proporcionar as novas e melhores condições de acesso; quando não avaliados periodicamente.

Como meros repassadores de conteúdos programáticos, os cursinhos étnicos, assim como quaisquer outros cursinhos, serão, como os comerciais já são, apenas veículos de um projeto elitista e perverso que consagra os exames vestibulares como a única maneira possível de selecionar os mais “competentes” a constituírem a elite profissional e pensante do país e, agora com uma boa justificativa, pois todos, desde os negros e pobres até os mais abastados

terão, digamos assim, chances iguais, uma vez que passaram por um cursinho de pré-vestibular étnico ou não, agora com perfil de instituição de ensino oficial.E nós sabemos como no país o precário e o provisório se cristalizam como procedimentos permanentes, até serem substituídos por outros.

Portanto, repensar o papel dos cursinhos étnicos é, entre outras coisas, ousar construir na liberdade didático-pedagógica que eles efetivamente possuem, momentos que possibilitem a reflexão crítica sobre os conteúdos repassados, proposição de novos conteúdos e/ou exercitar novas leituras e práticas pedagógicas que tragam para o centro de decisões e discussões temas e experiências que privilegiem os setores fora do poder, como por exemplo, a inclusão de conteúdos programáticos sobre o saber africano, junto aos demais saberes.

Os cursinhos étnicos, que não são expressão de uma proposta política transformadora, correm o risco da descaracterização e da banalização e, por conseguinte, caem na esteira da comercialização e/ou do assistencialismo, quando financiados pelo poder público, isto porque a sua existência pode ser fruto de uma farsa educacional, cuja natureza é, essencialmente, seletiva e excludente. Os que têm uma proposta política se não conseguirem manter uma certa autonomia financeira, podem ser cooptados e, assim, também fazerem parte da vala comum das precariedades educacionais.

Por outro lado, os valores culturais já sedimentados entre nós, revalorizados, durante o processo seletivo, proporcionado pelos exames vestibulares, caso não sejam efetivamente questionados no momento da sua reprodução “livre”, mas dirigida à prova de acesso, servirão, como têm servido, para abalizar teorias cretinas que procuram justificar o processo seletivo e o não acesso, por exemplo de negros, às universidades públicas, à sua falta de preparo, o que no final das contas transparecerá um certo comprometimento cognitivo daqueles e, com certeza, será mais uma “não dito”, dos tantos hoje existentes na democracia racial brasileira. Um cursinho étnico, mantido com verbas oficiais e sem projeto político sólido e autônomo, pode ser um bom reprodutor e avalista de uma política educacional seletiva e racista.

Repensar o lugar e a importância que passam a ter oficialmente os cursinhos étnicos nas perspectivas já assinaladas não é apenas olhar criticamente para um projeto pedagógico e apontar as suas falhas operacionais. É, antes de tudo, atentar para que seus objetivos fins não se transformem em objetivos meios, para que a inquietação e provocação que o conhecimento e a informação trazem, não se transformem em adequação e conformação, parcialmente subsidiados por prefeituras e governos estaduais e federais.

Os cursinhos étnicos devem ser espaços de comprometimento político transformador, a tal ponto que a sua avaliação periódica não pode escamotear a possibilidade de que o avanço e a efetiva melhoria do ensino inclusivo e de qualidade, no país, passa pelo seu fim, ou seja, a luta por cotas, ou qualquer outro nome que se queira dar, a uma política educacional que contemple os mais amplos setores de uma sociedade pluriétnica, como a brasileira, tem que pensar estrategicamente no fim dos cursinhos, sejam eles comerciais ou alternativos e aqui incluímos os étnicos e para pessoas de baixa renda, pois só assim a rede de ensino público poderá se realizar como tal, desde o ensino básico, fundamental e médio, complementando-se no ensino superior de forma plena, para isso também acentuamos a necessidade de melhorias na qualidade de ensino, de trabalho para os professores e de acesso ao ensino público superior por parte daqueles que hoje dele estão excluídos: os negros e os pobres.

Seria interessante perguntar o que mudou na política educacional brasileira nos últimos dez anos que fez tanta gente e instituições mudarem de idéia sobre a importância de se financiar cursinhos étnicos ao invés de se repensar a forma de ingresso nas universidades públicas?

Uma sombra suspeita forma uma estranha silhueta na composição de argumentos e contra-argumentos a favor dos agora cursinhos para negros e carentes, oficialmente, apoiados pelo governo e por setores significativos da elite pensante. Parece que a preparação que tais cursinhos deverão dar a sua clientela além de ajudar na filtragem, mais uma vez, dos alunos com menos oportunidades, também reforçará uma crença surda que esses mesmo setores têm sobre a capacidade cognitiva dos alunos que freqüentarem tais cursinhos.

Os argumentos de que cota nivelará por baixo a universidade servem de exemplo para o que escrevemos anteriormente; uma vez que, como todos nós sabemos, os exames vestibulares avaliam os candidatos com base no que aprenderam ou não até a terceira série do ensino médio, o que, entretanto, não tem garantido, até agora, o ingresso de alunos no ensino superior sem dificuldades de leitura, escrita e interpretação de textos, nos cursos de graduação e, muitas vezes, até mesmo na pós-graduação, conforme nos ensina a experiência de sala de aula.

O surgimento dos chamados vestibulares unificados na segunda metade da década de 60 anunciava não só o aumento significativo do número de candidatos a uma vaga no ensino público superior, mas também mostrava os primeiros sinais de falência de um sistema de ensino cujo objetivo maior era a formação intelectual de setores majoritários das elites

dirigentes do país. De lá pra cá pouco mudou a situação. Os dados estatísticos retratam o que os olhos vêem e os sujeitos sentem na pele preta e pobre. Se a taxa de analfabetismo na população de 25 anos ou mais, medida em 1999 foi de 10,4 por cento de brancos contra 25,2 por cento de pardos e 25,9 de negros, podemos imaginar que números teríamos nos anos 60?

Um projeto educacional consistente considera a presença dos cursinhos alternativos, étnicos e livres como um sinal de alerta à precariedade em que se encontra a educação do país e, sendo assim, tem como estratégia de política educacional, o fim de tais cursinhos e não o estímulo estéril aos mesmos, uma vez que o número de vagas, nas universidades públicas, por exemplo, segue quase que inalterado.

A história dos cursinhos alternativos está diretamente ligada à precariedade da educação brasileira e a sua falência no que diz respeito ao ingresso e inserção de uma parcela significativa da população no mundo da escola.

Educação e saúde são, sem dúvidas, as duas áreas mais importantes no que tange a uma estratégia de política governamental e, ao mesmo tempo, aquelas que primeiro sofrem com reduções orçamentárias oficiais. Isso quase todo mundo sabe.

A falta de uma política educacional consistente, pensada desde o ingresso da criança na escola, passando pelos conteúdos e metodologia de ensino e considerando a inserção dos estudantes no mercado de trabalho, criou e cria situações de experiência escolar polêmicas, no mínimo. Os cursinhos de Pré-Vestibulares são um bom exemplo disso e, ao mesmo tempo, confirmam as ausências assinaladas.

A normatização e a regularização dos cursinhos étnicos e para pessoas carentes deve ser repensada. A pressa em embarcar nessa canoa oficial, jogada d'água, de chofre, parece não um bote salva-vidas, mas sim uma versão disforme e moderna do cavalo de Tróia, guardando no seu interior acomodações pedagógicas e surpresas sutis que só as competências e habilidades do novo PCN podem dar conta, quem sabe, por meio de seus temas transversais,ainda não desvendados pelos agentes educacionais.

A oficialização dos cursinhos pré-vestibulares é, dentro do atual contexto da educação brasileira, o reconhecimento e o financiamento da falência do ensino nacional, como já dissemos. Quando prefeituras oferecem seis mil bolsas, como é o caso da de São Paulo, para jovens carentes até 29 anos cursarem pré-vestibulares tem algo acontecendo que empana a luta pelo acesso ao ensino público e gratuito nas universidades e parece criar subterfúgios sobre o acesso desigual às universidades públicas. E não nos surpreendamos se, a médio

prazo, a regularização dos cursinhos não responsabilizaram os excluídos pela exclusão, uma vez que o que era alternativo, livre e precário, institucionaliza-se, como mais uma etapa para o acesso ao ensino público superior, ao invés de se pensar em formas mais étno-democráticas de acesso.

O negro enquanto sujeito do outro

Wilson do Nascimento Barbosa[*]

1 - Introdução.

Comecemos pelo título desta nota. Ele parece conter diversas estranhezas. A primeira é a palavra "enquanto". Para que a frase tivesse um sentido, pode-se querer que ali estivesse "como". Esta é a estranheza das gramáticas. Não se dirá a mesma coisa com o "como" no lugar do "enquanto". O "como" expressa um modo, uma forma. O "enquanto", contrariamente, expressa uma duração, o *quantum* de um vir-a-ser. Essa diferença não interessa aos gramáticos. Eles teriam que conhecer filosofia. Nesse caso, a perfeição gramatical da língua portuguesa expressa apenas a sua indigência filosófica.

A segunda estranheza é "sujeito". Quer-se dizer "agente criador", "determinador da ação do verbo" ou "submetido", talvez "subordinado"? Não seria melhor escolher uma expressão sem equívocos? Certamente não seria. Quer dizer cada uma dessas coisas, e ambas, talvez por isso, quer dizer outra coisa.

Uma vez que o negro é o inverso do branco, o branco pode ser lido como o inverso do negro. Se o negro é o "Outro" da cultura ocidental, o branco pode ser o "Outro" da afrocultura. Esta díade narcísica é a dicotomia diante do espelho. Quando o branco domina, tem o negro enquanto seu objeto; por isto, parte de sua afirmação o subordina ao negro, para diferenciar-se dele. Nesse caso, o branco dá-se enquanto sujeito de Outro. Para subordinar-se ao branco, o negro deve ambos, aceitar a dominação do branco e recusar-se a ela. Enquanto aceita, o negro torna possível a subordinação, mas neste ato subordinado ele afirma-se enquanto branco, negando os valores de si mesmo. Nesse momento do negro enquanto

[*] Professor do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

branco, ele é sujeito do Outro, ou seja, ele torna possível o branco enquanto branco, o branco que subordina negros, o branco outro, que não é de si.

Assim, a dialética da negritude o é enquanto dialética da branquitude, sendo esta brancura, enquanto a negrura que há-de-ser. Negro e branco, branco e negro, contrapostos de uma mesma realidade que se nega, enquanto chega a ser.

A atualidade do debate das quotas de participação como elementos das políticas reparativas, ou positivo-compensatórias contra o racismo anti-negro na sociedade brasileira, levou-me à reflexão que cabe aqui.

Todo trabalhador intelectual brasileiro, racista ou não, tem algum momento em que encara a difícil questão desse enorme país – cada vez mais conhecida na mídia e mais crucial para a sobrevivência do Ocidente – não possuir sequer um núcleo visível de negros politicamente organizados, que constituam uma minoria estável e passível de observação nas instituições da cultura formal.

Esta questão do alijamento do negro causou até um certo desespero em pessoa como o senador Sarney, quando presidente da República. À época ele afirmou ao autor destas linhas – junto com outros negros – que não tinha anteriormente percebido a extensão do alijamento do negro na República. Na verdade, a República até o período Vargas, foi inimiga acérrima dos negros. Procurava destruí-los mesmo fisicamente. Como se sabe, os líderes republicanos, particularmente os civis, eram em sua maioria revanchistas partidários de escravidão. Suas lágrimas de crocodilo com relação ao negro separavam-se de suas ações práticas, racistas e criminosas, que visavam perseguir e destruir as instituições sociais e culturais dos negros.

Com a chamada Revolução de 30 e o varguismo, entrou-se em nova fase. Vargas pouco a pouco cercou-se de homens, positivistas uns, fascistas outros, que compreendiam a necessidade de inclusão do negro na produção industrial, porque se tratava da primeira maioria étnica nacional. Aceitando o negro como coadjuvante da civilização branca e européia, homens e mulheres como Gilberto Freyre, Ari Barroso, Almirante, Villa-Lobos, Aluíldes Brito, entre tantos outros contribuíram para formar a teoria e a prática da "democracia racial", em que um futuro tipo ideal "mulato" correspondesse às necessidades de um mundo latino nos trópicos.

A teoria da *democracia racial* obteve tanto sucesso entre nós, nestes últimos sessenta anos que pode-se dizer haver-se convertido em uma ideologia política, parte mesmo da ideologia social brasileira. Todos os meios de mídia, a cultura oficial e a maioria da

intelectualidade do país adota a *democracia racial* como sua ideologia para orientar o tratamento das relações públicas e, mesmo, as estratégias de pesquisa na área das ciências sociais. Como se explica semelhante sucesso desta ideologia política?

Como é possível que a maioria dos brasileiros – inclusive intelectuais – se deixem fascinar por esta mitologia midiática vulgar, que se constitui a "democracia racial"? É o que se vai tentar abordar nas próximas linhas.

2 - Política de Branqueamento

Um dos principais elementos da assimilação cultural contra os negros e os indígenas constituía-se, desde os começos da escravidão, na condenação de suas práticas e costumes, para colocar no local cultural delas, as práticas e os costumes dos europeus. Tal ato era maciçamente possível pelo uso da força da parte da cultura dominadora e o recurso constante à violência. O colonialista diz na mesma proporção "não faça isto", com "faça aquilo", porque para explorar a força de trabalho é preciso anular os desejos e modos de escravizado, colocando-o em prontidão total.

Esta dominação absoluta era contra-trabalhada por dois elementos, a saber: (1) a curta duração da vida do escravizado; (2) a conseqüente constante reposição dos escravos por novas cargas de escravizados.

(1) A curta duração da vida do escravizado. – Sabe-se da documentação que os escravos não viviam muito tempo, particularmente antes de 1850; surrados, subalimentados e mal vestidos, custando muito barato, morriam aos magotes, raramente passando dos 15 anos de trabalho. A estória da carochinha literariamente inventou outras coisas. Um escravo – negro ou indígena – com seus atos culturais bloqueados e com sua vida pessoal reduzida a trabalho intensivo, tendia a se fechar na recordação de sua própria cultura e a reinstalar a sua culturalidade específica, à primeira oportunidade de exercer atos pessoais e grupais próprios.

(2) A conseqüente constante reposição dos escravos. – O trabalho colonizador de aculturação, caldeamento e, mesmo, assimilação, era prejudicado ou mesmo falseado a cada ciclo de 8-10 anos, pela forte substituição da escravaria por novos contingentes trazidos (primeiro, do mato e logo predominantemente da África). Ou seja, os escravos novos quase zeravam a *desafricanização* e até a lei Eusébio de Queirós restabeleciam periodicamente uma hegemonia cultural africana no Brasil.

Com a decadência da escravidão, o avanço do abolicionismo, o fim da escravidão, a proclamação da República, etc, a política de assimilação mudou de rumo, deixando de ser uma forma de catequese para civilizar pretos e tornando-se simplesmente um conjunto de regras para bloqueio e gradual eliminação de tudo que parecesse africano. A República Velha, priorizando a imigração européia e usando a polícia contra os negros, expressou esse sonho de ver o negro desaparecer do Brasil.

No entanto, o efeito industrializador da crise de 1929, as políticas nacionalistas e de mercado doméstico, as alianças entre as burguesias e os sindicatos da era Vargas, etc, colocaram as relações étnicas e ideológicas com os negros em novo plano. Tratava-se agora de obter o apoio sistemático dos negros e assemelhados, para participar do trabalho industrial e para viabilizar um modelo político que não era mantido desde o exterior. Nesse sentido, a teoria recém-nascente da *democracia racial* se prestava como uma luva à reforma da cultura oficial. O negro e assemelhados – sob uma promessa de embranquecimento – podiam ser mobilizados, para cumprir o papel do *brasileiro* na teoria de Gilberto Freyre, ou seja, o agente da cultura portuguesa (ou européia) nos trópicos, construindo uma civilização latina e possível.

O discurso unicultural, monólogo da dominação, ignora o interesse real de dezenas de milhões de indivíduos das etnoculturas oprimidas, folclorizando e ridicularizando suas práticas e crenças. No contexto de culturas dominantes e dominadas, os ideólogos do racismo elogiam uma suposta cultura híbrida, como cobertura para a aplicação ideológica de suas táticas de arianização progressiva. Descaracterizar e neutralizar o negro é uma das tarefas centrais de semelhante política de “limpeza étnica”.

A força da democracia racial decorre da manipulação de mitos já existentes na sociedade brasileira, e da angústia étnicossocial das minorias européias que, no caso de duas ou três gerações, tornavam-se escuras no país, mas não desejavam reconhecer este fato. O alijamento do negro da vida política e institucional é fato de completa evidência para os estrangeiros que visitam ou habitam o país. Na verdade, eles se espantam que a violência social não seja ainda maior, quando é evidente para a maioria da população que esta está e permanecerá totalmente excluída. Nas diferentes conformações históricas que o racismo teve de assumir ao longo da história do Brasil, jamais houve qualquer espaço para formar uma elite negra, uma intelectualidade formal negra, ou uma representação política de negros. Esse quadro perpétuo de exclusão total se evidencia nos hoje cínicos argumentos – aparentemente burocráticos – que são levantados com relação ao problema das quotas.

O desespero com que os brasileiros se tornam “louros”, valendo-se da oxigenação; o mito da superioridade humana dos alemães, nórdicos, norte-americanos brancos, etc; tudo isso ainda hoje revela o caldo-de-cultura das promessas de branqueamento, que implicam sejam futuros fatos (a) na cor de pele, como (b) na riqueza material.

(A) Mudança na cor da pele. – Há no país, por parte dos mestiços particularmente, um verdadeiro desespero por tornarem-se mais claros, com tons mais próximos do europeu. Em virtude da forte prática do racismo, “casar” com pessoas mais claras significa “limpar a raça”, com todas as suas implicações: obtenção de emprego; melhores salários; elevação social; obtenção de acesso a passaportes europeus pelos filhos, etc. No mercado invisível de apreçamento dos noivos(as) ou futuros(as) consortes, uma mulher branca vale pelo menos dez vezes uma negra; um branco vale pelo menos vinte vezes um negro. Interessante também observar o impacto da ideologia da *democracia racial* sobre os estudos acadêmicos, que levou ao gradual silenciamento do estudo do racismo como fato e como crença entre os brasileiros. Discute-se o anti-racismo, mas não se discute o racismo! Como se pode através de tais procedimentos chegar-se portanto a *estratégias anti-racistas*?

(B) Mudança na riqueza material. – A força do racismo na sociedade brasileira pode ser medida em dois pontos: (1) o bloqueio dos negros à riqueza material; (2) as práticas racistas na escola. Quanto ao primeiro fator, estatisticamente a esperança de vida do elemento negro é 25,0 por cento menor, seu salário 45,0 por cento menor, seu desemprego 70,0 por cento maior. O uso de indicadores locais piora estas médias nacionais, porque diminui a área de erro.

O racismo é tão brutal nas relações sociais que qualquer negro sabe que seu salário e padrão de vida foi e será inferior ao do branco. No país não se dão funções de comando ou cargo de confiança a negros, o que coloca o racismo daqui em posição mais feroz que o norte-americano, o sul-africano, etc. Portanto, o negro sabe que as únicas vias para ter acesso à riqueza material são: (a) o crime; (b) tornar-se “capataz” de um branco; (c) “casar-se” na “outra margem étnica” da sociedade. Eis aí a explicação da força do jogo do bicho; do narcotráfico; da repressão policial. Eis aí o caráter mítico da democracia racial, porque suas propostas podem ser veiculadas e acreditadas, mas não se podem materializar. No entanto, a sua vigência como ideologia, pode ser utilizada como “biombo” para justificar e/ou encobrir os itens (a), (b) e (c) acima referidos, isoladamente ou em qualquer combinação.

Os objetivos estratégicos da democracia racial são amplamente conhecidos. Eles são palpáveis, tanto nas versões mais sofisticadas, como naquelas doses singelamente colocadas ao alcance coletivo negro. Veja-se a canção popular de Martinho da Vila, “Brasil Mulato” (1968), cuja letra segue-se abaixo:

Pretinha, namore branco
Porque é hora de completa integração
Branquinha, namore o preto
Faça com ele a sua miscigenação
Neguinho, vá pra escola,
Ame esta terra, esqueça a guerra
E abrace o samba.
E será lindo o meu Brasil de amanhã
Mulato forte, pulso firme e mente sã
Quero ver madame na escola de samba sambando
Quero ver fraternidade, todo mundo se ajudando
Não quero ninguém parado
Todo mudo trabalhando
Que ninguém vá à macumba
Pra fazer feitiçaria
Vá rezando minha gente
A oração de todo dia
Mentalidade vai mudar de fato
E o meu Brasil então será mulato.

A canção possui todos os elementos da democracia racial. A desqualificação da etnia e da sua proposição de objetivos, que chega a ser qualificada de “guerra”. A necessidade do negro desaparecer, tornando-se um acessório da civilização do branco. A negação das crenças dos negros (“que ninguém vá à macumba”). O prêmio? O desaparecimento (“O meu Brasil então será mulato”).

Tem-se, portanto, que a política de branqueamento não apenas foi assimilada pelos negros. Ela transformou-se em verdadeira ideologia, pregada espontaneamente pelos elementos “desde dentro” da etnia.

3 - Chilungu[1]

Quando fui preso político, havia um delegado preto na Polícia Federal que atendia pelo codinome de “Ferrabrás”. Costumava insultar-me todas as vezes que me via, alegando:

- Onde já se viu negro trair a pátria? Onde já se viu negro comunista?

A qualquer ponderação minha, disparava-me pontapés. Este tipo de preto desempenha por completo no universo de suas ações a subjetividade do branco. Reflexo absoluto no espelho narcísico, vem de lá para cá, com uma realidade de sinais invertidos. São as criaturas do branqueamento. Com suas mentes embranquecidas, são as vítimas absolutas do processo de colonização.

A cor da sua pele é negra, mas a sua alma é branca. Ao negar a historicidade de sua etnocultura no mundo dos brancos, paradoxalmente nega aos negros o direito de fazerem as mesmas opções de vida que os brancos. Ao assumir a condição de subordinados mentais, recusam-se a um papel próprio e põem-se a desempenhar o papel que aparentemente o branco parece haver-lhes reservado: o de simples correia de transmissão do sistema.

No entanto, para que o branco domine, o negro não pode ser simples correia de transmissão do sistema. Para que a dominação do branco seja plena, ela deve ser espiritual. Nesse caso, o negro deveria desempenhar diferentes papéis aparentemente colhidos ao acaso, inclusive o papel de comunista. O excesso de zelo do negro embranquecido termina por atrapalhar, assim, a dominação estrutural do branco, porque dela resulta que lhe parecem faltar elementos de casualidade. Sabe-se que a sociedade heterogênea não é o mesmo que sua base pluriétnica. A sociedade heterogênea é apenas uma sociedade de muitas etnias, comandada por uma etnocultura de minoritários, possivelmente colonizadores. Exemplos característicos são o sul dos EUA, a África do Sul, o Peru, a Guatemala, o Brasil. Nessas sociedades, as leis e percepções da etnia dominadora constituem a base da cultura oficial, sendo forçosamente impostas a todos as demais etnoculturas da sociedade.

No entanto, a sociedade que tem uma base pluriétnica pode ser levada a um patamar de liberdade pública, onde diferentes modos-de-ver adquiram respeitabilidade no quadro de uma ambiência multicultural. O multiculturalismo, o respeito às demandas plurais da sociedade, é a única estratégia capaz de eliminar o drama e a tragédia das relações quotidianas.

[1] Por “chilungu” entende-se o portador da cultura européia; quase sempre, o negro portador da cultura européia.

O negro totalmente alienado, o negro que vive em tempo integral os valores do branco, o negro de alma branca, existe apenas enquanto sujeito do Outro. Sua contribuição criativa é igual a zero. Ele procura encontrar um nicho onde será aceitável, onde será remunerado pelos seus serviços; um lugar do qual possa rastejar para dentro da terra-de-ninguém, junto às trincheiras do branco, e ficar ali protegido de seu "fogo amigo".

Costuma-se chamar a este negro de "chilungu". Ele é negro por fora, mas é um europeu por dentro. Ser europeu não tem nada demais para o descendente do europeu. Ele se encontra dentro de sua etnocultura e seus conceitos e pré-conceitos se expressam legitimamente como valores. Contudo, para o preto que adota a visão de mundo européia, falta-lhe a consciência étnica, verdadeira base da consciência social, que nessas condições não pode manter. O chilungu assume como *natural* o que não é *natural*, porque não deriva do que deveria ser o seu eu. O verdadeiro *eu* negro gera uma *consciência étnica negra*, ela própria sujeito de sua historicidade.

O Chilungu elabora o chilunguismo. Ele nega à afrocultura sua especificidade, e através de discurso contra o atraso, ele ataca a religião afro, o saber afro, a cultura não-europeizada, a cultura não-formalizada. O chilunguismo é uma política favorável ao embranquecimento, tal qual ela pode ser veiculada e entronizada no meio da comunidade negra. Para impor o chilunguismo, o chilungu deve combater todas as formas da cultura afro-brasileira, apresentando-a como folclore, festa ou mera curiosidade para turistas. Ao mesmo tempo, a cultura oficial promoverá o constante bombardeio contra a afrocultura, lançando mão do consumismo da mídia, do conformismo das igrejas pentecostais, etc.

Na propaganda de uma dessas igrejas, seguramente saídas do inferno, um preto – é assim que os chilungu são geralmente chamados – "convida" para sessões de "descarrego" na televisão. O trabalho de destruição da afrocultura se dá, pois, por toda parte. Havendo o dominador branco observado a ausência de lideranças negras autênticas, tratou de "distribuir" o seu lixo sob a forma de pretos engravatados, aqui e na África, que ganham seus vencimentos ajudando a destruir os povos que os geraram. No entanto, considero particularmente irritante os chilungu intelectuais. Na verdade, não são pretos melhores ou piores que outros, que trabalham para o bispo Macedo ou para partidos políticos A ou B. O que neles me irrita é puramente pessoal. No fundo, gostaria que certo estudo, o contato com os livros e os debates, pudesse aproximá-los da consciência social ou da consciência étnica. Infelizmente, tal não se dá, e não teria porque se dar. Fascinados pelo Outro, procuram assimilar todos os defeitos culturais dos brancos, para a eles se tornarem mais úteis. Consideram que o progresso e o sucesso se expresse em cifrões, em posições no circo do

poder político e social. Nada, portanto pode-lhes abrir a consciência étnica. Lêem apenas a pior literatura dos brancos.

Sendo resultado das necessidades do processo de dominação, os elementos chilungu existirão sempre, enquanto existam diferenças étnicas. Na verdade, quanto maior a possibilidade de educação formal para o negro, os pretos chilungu hão-de se reproduzir a uma taxa mais elevada. Isso porque o mundo dos negros não pode essencialmente diferir do mundo dos brancos. Há-de haver sempre nele uma "esquerda" e uma "direita" e os elementos que procuram ganhar uns trocados com os problemas, étnicos e/ou sociais.

A mentalidade servil diante da cultura dominante, leva o chilungu a buscar papéis de mediador, reproduzindo sob formas sutis todos o lixo da dominação e se apresentando a si mesmo como um "treinador espiritual de pretos". É a forma possível hoje do capitão-de-mato preto, cooptado no século 18.

O cenário das relações ideológicas é hoje muito complicado. A necessidade da burguesia de obter divisas, leva a direcionar a cultura oficial para um elogio às "especificidades da cultura nacional", que nem é específica, nem é nacional. Quase todos os elementos comercializáveis pelo turismo pertencem à cultura afro-brasileira e devem ser esvaziados e descontextualizados para serem vendidos como meros objetos de curiosidade. Os chilungu e outros agentes de ideologia do embranquecimento se prestam muito bem a esse papel. O miolo da desafricanização é hoje a *"democracia racial"*. Para qualquer lado que um participante do movimento negro se volte, há-de encarar uma manifestação do *"branqueamento"* ou da *"democracia racial"*.

Embora as relações reais das pessoas tendam a negar a mistificação ideológica de tais práticas culturais, evidenciando o racismo por toda parte, o desejo de encontrar uma saída de aparente menor custo social, aliado ao temor de enfrentar a dominação, leva tais pessoas a formas de chilunguismo; e à adoção da mentalidade subordinada. O problema, contudo, não se encontra naquela maioria que baixa a cabeça, finge que não vê e pensa: "deixa pra lá". O problema consiste naquela minoria que entende o que se está passando, e procura galgar postos, a serviço da dominação econômica e étnico-cultural, explorando o medo da maioria, que deveria representar.

Os dominadores jamais cederão um único milímetro dos privilégios que possuem sem oferecer feroz resistência. Por exemplo, na imprensa, enquanto a *Folha de São Paulo* posa de neutra, o jornal *Agora*, que a ela pertence, faz campanha contra a possível adoção pelo PT de uma política reparativa com quotas. Aqui na Universidade, a expressar o racismo, há uma

forte resistência dos professores à proposta das quotas. Nada disso é questionado e debatido pelas tendências decorativas e esterilizantes do chilunguismo.

O “chilungu” e o “branco dominador” são, portanto, opostos complementares. Um só pode existir assegurando a existência do outro. Suas lutas e suas contradições têm por objetivo apenas aperfeiçoar a dominação existente e não aquele de reconhecer o conflito e encontrar um lugar multicultural possível. Partindo da premissa de que o negro (e o indígena...) é inábil (são inábeis) para uma existência própria, a relação dominador-chilungu busca manipular e infantilizar o objeto de suas políticas sociais e culturais. A “carnavalização” do negro é uma operação que não poderia ser levada a cabo sem o concurso do saber-fazer chilungu. Elaborar um retrato mental do negro como um resumo negativo de seus próprios traços e vender de volta a caricatura ao coletivo dos negros remanescentes é um ato completamente chilungu. Trata-se de verdadeiro coroamento da arte do sincretismo negativo.

Tal habilidade para desmoralizar o negro nasce, primeiramente, do preto. E se nela podem-se indicar elementos de uma maldade original, mais importa o desempenho inconsciente do chilungu, em seu esforço para adotar a cultura dominante, torná-la mais poderosa, enriquecer-lhe a cultura oficial. Este desprezo total pelo seu próprio corpo diz das profundas ofensas que lhe foram introjetadas na infância e caracterizam a extensão em que o elemento chilungu aprendeu a renegar sua verdadeira entidade étnico-social. Assimilado que é, julga ser este o melhor caminho para todos. Põe-se a urdir formas de apanhar os seus irmãos de pele nas malhas da cultura dominadora, atribuindo a isso as marcas de uma missão civilizadora.

O chilungu converte-se, pois, num *livingstone* do ar-condicionado, dedicando-se aqui e ali a dar tratos à bola para renovar e aperfeiçoar a dominação racista do “homem branco”. Assim, o entendimento chilungu dá-se apenas em esfera exterior do próprio fenômeno que busca compreender. Tratando a evolução da etnocultura negra como um fato livre – à maneira do que faz o branco -, não consegue compreender sua historicidade, confundindo o seu estado de subordinação com uma inferioridade real. A forma do pensamento chilungu e a sua abordagem européia conseguem penetrar formalmente a aparência das relações ideológicas entre a cultura dominadora e a etnocultura subjugada, sem contudo conseguir se orientar no substrato de tais relações ideológicas.

Em primeiro lugar, não compreende que as etnoculturas dominadas não evoluem de forma própria, como um ato livre, mas apenas como negação da cultura dominadora. A

literatura antropológica ocidental não pode descrever como se dão tais relações ideológicas de subjugação, porque faz parte do engodo nelas significante. Como o modo-de-ver chilungu parte do ponto de vista europeu, ele necessariamente mascara o fundamento ideológico de tais relações. Trata-se de ocultar a cada passo o jogo do poder e o chilunguismo se presta a isso.

Em segundo lugar, ao afirmar os valores da etnocultura dominante e sua cultura oficial, o elemento chilungu vê-se obrigado a lançar fora o conjunto da cultura afro-brasileira, apresentando-a como coisa menor, restos, ou pedaços fantasiosos de um passado, sem um valor que correspondesse ao superior valor dos mitos europeus. Ele aqui revela a condição européia – e conseqüentemente falsa – de seu espírito.

Para dar eficiência a esta sua tese, o elemento chilungu se oculta por detrás de "anteparos científicos", na melhor estirpe do evolucionismo e do darwinismo social, para justificar a falta de respeito sua e da cultura dominante, com relação a outras manifestações culturais. Os defeitos são do negro e de sua cultura "atrasada", e não de um sistema criado de dominação e opressão. A contemplação simbólica dos mitos do Outro é o quanto lhe basta para aprová-los; evidente manifestação enquanto sujeito do Outro.

A supressão da cultura própria enquanto agência referencial e criadora não se dá para os membros da cultura dominada na extensão que se dá para o elemento chilungu, que muitas vezes sente-se um estranho na cultura que o elaborou como personagem societário. Isso faz quase sempre do chilungu um elemento de raízes cortadas, uma espécie de morto-vivo da cultura de dominação. Essa sua estranheza pode ser mais ou menos inquietante. Dali, do limite-fronteira de suas fantasias entre duas culturas, exerce ele a função mercantil que acarretará sua destruição. O fim da cultura oprimida é também o fim do lugar do chilungu. Salvar-se-á ele todavia pela resistência da cultura que pretende desprezar.

O esforço de desafricanização resultou em inúmeras políticas de bloqueio da cultura negra. A repressão e a opressão – presentes e vigentes – consomem muitas energias societárias para que se as apresente como fenômenos do passado. Sem a cooperação chilungu, os negros jamais poderiam ser apresentados como responsáveis de sua própria situação, da mesma maneira que um operário que sofre um acidente de trabalho é dito "distraído", e não, "cansado" ou "esgotado". Para o esquema dominador, o negro é o único responsável pela sua situação. Foi-lhe dada uma oportunidade de progredir, a escravidão; foi-lhe dada outra, a abolição, etc. Todas tais oportunidades foram por ele lançadas fora. Dentro desse raciocínio, quotas para quê?

E ainda sou obrigado a ouvir muitos chilungu que me perguntam: "o que você acha desse problema de quotas?" Para eles, é uma questão apenas de opinião. Há uns anos atrás,

quando foram reduzidas as vagas de pós-grado das universidades públicas, falei para um doutorando que era preciso resistir contra aquela medida. O ilustre futuro catedrático me respondeu: “Para quê? Eu já estou no doutorado.” Eis aí a similar perfeita do pensamento chilungu: “para quê? Eu já estou no mundo dos brancos”.

As famílias negras fazem um esforço enorme para permitir a seus filhos ultrapassarem a barreira da cultura formal, verdadeiro bloqueio estabelecido pela cultura de dominação, para justificar a exploração sem limites da massa negra. Cada negro que consegue completar o estudo secundário e penetrar no curso superior realiza tarefa similar a de um alevino que, no mar aberto, escapasse das malhas espessas da rede de um barco japonês de pesca, ou de Formosa. Tarefa praticamente mitológica entre os negros, entrar na universidade é como escapar do labirinto cretense. Completar um curso superior, para um negro, é como um grego matar o minotauro. No entanto, o que se pode produzir ali, naquele cenário de brancos? O assédio das infantilizações, o cerco das dissociações do eu verdadeiro, podem conduzir o negro apanhado isoladamente na rede ao chilunguismo. Na verdade, a educação formal se revela uma fábrica de chilungu. Neste caso, não escapou da rede, caiu na rede. O seu discurso torna-se um discurso em cima do muro, um discurso que confunde a “ciência universitária” com os parâmetros políticos da dominação que viabilizam tal “ciência”.

“ – O que você acha da questão das quotas para negros?”

“ – Sou a favor, desde que sejam concedidas também para os brancos pobres”.

Esta miséria ideológica é o discurso do chilungu, a ausência do eu, a construção do vazio a partir do vazio, deixado pela dominação. Seria preciso declarar ao elemento chilungu – essa forma de ser “Zé Ninguém” na sociedade ocidental – que se a quota é para negros, não é para brancos pobres e se é para brancos pobres, não é para negros. Isto é, se uma coisa é uma coisa, a outra coisa é outra coisa. Ou ainda, seria necessário ensinar ao chilungu a pensar, a ter caráter, que é a premissa para existir intelectualmente. Não foi para torná-lo intelectual que sua família se sacrificou e o enviou à universidade?

Uma quota para negros é uma quota para negros. O dominador deduz daí – embora ninguém lhe tenha mandado deduzir tal – que só os negros pobres estão incluídos. Burrice e má fé do dominador. Uma quota para brancos pobres é uma quota para pobres. Nesse caso, os negros pobres nela devem estar incluídos. Pobre é uma coisa. Negro é outra coisa. Só na mente do dominador ou na mente de seu escravo moral, o chilungu, uma e outra são a mesma coisa.

A premissa da sabedoria chilungu é a de que o mundo branco não é responsável pela desgraça do mundo negro; que o responsável é o próprio negro, sempre atrasado; ou talvez

acidentes históricos. Suponha isso. Apanho o seu filho, meto uma grileta nele e o mato de trabalho escravo dentro de uma mina ou plantação. O que você conclui? “A culpa não é daquele ilustre cavalheiro, mas do meu filho, que se deixou apanhar”.

Esta cantilena nada mais é que o discurso de um escravo e sua música soa somente boa no ouvido de escravos. Homens livres não podem compactuar com semelhantes raciocínios. Posturas erradas podem convencer aos chilungus que estão no mundo dos brancos. No entanto, estão ali apenas prestando úteis serviços. São tão descartáveis como qualquer um na massa daqueles que eles ajudam a desorientar.

Esta paixão característica pela cultura dominadora, a que é atribuída o feixe de todas as virtudes, é para o chilungu uma paixão pelo seu eu distorcido, o seu eu esvaziado e tornado outro, que resulta de sua condição de colonizado, descerebrado e perdido na imagem de outro. Esperança que recusa o seu próprio corpo, e que se antevê na cabeça do outro, o elemento chilungu se confunde com o modelo porque se torna capaz de reconhecer apenas nos seus símiles chilungu os reflexos corretos que decorrem dos próprios dominadores. O primeiro alvo de seu ódio invertido étnicossocial são os intelectuais sociais da cultura negra. Odeiam as ialorixás, os babalaôs, os mestres de capoeira, os representantes da tradição da cultura afro. O seu segundo raio de ódio dirige-se aos intelectuais individuais negros, elementos da sociedade burguesa que não compactuam com a sociedade heterogênea e sua dominação branca.

Diante desse ódio chilungu, os elementos da cultura dominadora que devem administrar as relações étnicossociais têm dificuldade de compreender porque as coisas não funcionam como deveriam funcionar na esfera das políticas culturais. Não percebem que elementos “mais monarquistas que o rei” foram postos no encargo de comandar as relações de mediação, e que boa parte de seus serviços vê-se bloqueada pelo ódio étnico que – supunha-se – eles deveriam ser capazes de administrar nos outros, mas que os devora dentro deles próprios. Devora-os porque eles deixam escapar suas frustrações infantis, os estranhos processos pelos quais se transformaram em admiradores daqueles que os humilharam e submeteram a um padrão de pobreza.

Talvez o fato de que sua comunidade original não reaja intelectualmente – particular ênfase no plano da cultura formal – à dominação ocidental, empurre a mentalidade chilungu a sujeitar-se por completo à boa vontade do dominador. As visões pré-formadas que deformam a compreensão da realidade e que constituem o substrato de amar-se a si próprio, sob a escusa de amor ao diferente (de fato, o outro), encontram-se na base do equívoco chilungu de fazer-se hipnotizar pelo *status quo*. Arrastado desde aí por diferentes estágios de degradação, o modo-de-ser chilungu alcança apenas a perda de origem – a de não poder encontrar-se

infantilmente no centro do mundo. Não se constitui o “guardião civilizado” de uma reconstrução ideológica do lugar étnicossocial dos pretos. Ele governa os pretos simplesmente. De modo semelhante ao que se acostumara a fazer a etnocultura de dominação.

É verdade que a capitulação moral que permite a existência da ideologia chilungu também corresponde à necessidade da cultura subjugada. A fim de sobreviver sem guerra aberta nas condições de uma sociedade heterogênea, marcada por uma etnocultura de dominação, a(s) etnocultura(s) necessita(m) valorizar a desmemória, ou seja, ignorar, falsear a explicação, perdoar e esquecer. A enorme quantidade de ditados populares da psicologia social negra e que explicam o comportamento predador da cultura branca é indicativa deste tratamento ou autotratamento de desmemoriação. Desmemoriar é perdoar o ato do outro. “Eles são assim mesmo” revela tanto o reconhecimento da anormalidade como a necessidade de conviver com ela.

Algo que é incompreensível para um negro é porque os brancos competem tanto entre si e contra os outros. Este fenômeno é evidentemente explicável pelas características do desenvolvimento da sociedade ocidental, mas como o negro se situa historicamente fora dela, é de se compreender sua profunda estranheza quanto ao desespero espiritual característico do “homem branco”.

De fato, a afrocultura não se poderia situar no contexto de uma sociedade heterogênea com dominação alheia e proceder em suas relações quotidianas sob formas abertas de conflito. Daí a importância de abandonar o registro dos conflitos específicos, seja como indivíduos, seja como comunidade. A afrocultura deve, portanto, tornar-se includente, exercer-se enquanto totalidade, apresentar-se como fato universal, de que a cultura de dominação constitui-se apenas forma deformada. Esta auto-atribuição de universalidade permite, por exemplo, à cultura afro-brasileira absorver axiologicamente a chamada cultura ocidental, explicá-la e orientar sua dinâmica criativa, no espaço do Brasil. Conseqüentemente, a cultura ocidental não reconhece aquilo que é elaborado no Brasil como algo de si e este estranhamento indica sua perda e processo de absorção pelo outro.

No entanto, ao apresentar-se como o todo, a cultura ocidental renuncia necessariamente a cada parte; logo, quando a afrocultura se apresenta em cada parte e se totaliza, há-de apresentar-se desta feita como o todo. Ao referir-se como o todo, a afrocultura renuncia igualmente a cada parte, procedendo-se pois sua leitura enquanto universalidade em oposição a ela própria. Esta dialética de dominar e de ser dominado expressa os atos concorrentes de culturalidade, em que a dominação européia necessita da criação na afrocultura para se recriar como dominação, não sendo, portanto, na continuidade, ela mesma.

A tradução consistente de tais relações de subjugação e engano mútuos gera o espaço da interpretação ideológica chilungu. A sociedade heterogênea só pode subsistir se lograr manter a guerra étnica sob máscaras e disfarces. Nesse caso, o papel chilungu é essencial. E não é por acaso que os chilungu se apresentem, geralmente, como emissários da mudança.

O branco nesse caso odeia o negro porque nele projeta a si mesmo e não pode reconhecer-se, quando dele se torna, à sua imagem e semelhança.

4 – Dominação, multiculturalidade e multiculturalismo.

A sociedade heterogênea tem a pretensão de apresentar-se como um mundo de todos, quando é apenas o cenário da opressão de muitos e de muitas culturas, sob a escória do pensamento único de uma cultura dominante, continuamente importada. Tem a veleidade de apresentar os seus esquemas de cultura oficial e intransigente sob o disfarce de necessidade inarredáveis da evolução do cosmopolitismo, aqui e ali batizado com outro nome. A cultura de dominação que está por detrás da cultura oficial abole a memória alheia e pretende impor os seus próprios mitos como mitos de todos. Nesta tarefa ela é mediatizada por elementos assimilados, arrancados desde as culturas dominadas, e promovidos a intérpretes da mudança sócio-cultural. No meio das comunidades negras subjugadas, tais bonecos se constituem os elementos chilungu.

O grande erro do pensamento chilungu é não perceber que a assimilação completa de grandes coletivos não é possível. De outro modo, ela já haveria ocorrido. Tornar os negros católicos, protestantes ou intelectuais é apenas fenômeno de superfície na imensidão da cultura negra. Como grampos colocados por um grampeador no braço de alguém, tais “aperfeiçoamentos culturais” emergirão por si mesmos, evidenciando uma rejeição da parte do corpo “operado”. O pastor Martin Luther King ou o moslem Malcom X tornaram-se ainda mais negros, quando se lhes seqüestrou o zabumba.

No longo prazo, não há outro destino para a dominação do que se render à sociedade multicultural. Tanto faz que ela “assimile” o negro, ou seja, por ele “assimilada”. Por multiculturalidade deve-se entender as atitudes de liberdade etnocultural que decorrem da historicidade de uma base pluriétnica. É tolice supor que os pobres o são porque são burros. Na verdade, eles o são porque são diferentes, e os seus valores, as suas psicologias sociais de grupos ou de etnias não são respeitados pelos códigos vigentes da dominação. A sociedade que recusa a maioria é tanto uma sociedade de exploração quanto uma sociedade condenada a desaparecer. Suas ideologias já têm as datas de expiração vencidas. Em seu lugar se gesta uma sociedade libertária, de expressão plural, onde há lugar para a diferença.

Nesse caso adotar a prática cultural do outro pode ser profundamente humanizador. Há um século atrás os terreiros-de-santo e a Capoeira eram os grandes socializadores da cultura negra e estiveram a ponto de absorver a então cultura dominante. As medidas de desafricanização do Brasil, contudo, conseguiram eliminar este "perigo iminente". Dadas as devidas proporções, vê-se hoje a rápida convergência da cultura urbana rumo à cultura negra, com um espaço corporal de negritude bastante visível. O bloqueio deste processo foi estabelecido na medida da reprodução oligopólica da cultura formal, com o uso da escolaridade, da formação universitária, etc, como forma de desqualificar o negro como liderança potencial. O negro não poderia se habilitar politicamente. A formação de uma burguesia voltada para o exterior, o crescente nível de escolarização, etc, colocariam o negro na marginalidade da sociedade periférica. No entanto, tais atos de desafricanização não puderam eliminar a presença da cultura corporal do negro, nem seu impacto sobre a vida social em geral. Apesar da apropriação de todos os espaços pelo capital, o negro subsiste como o criador cultural mais dinâmico, em expressão coletiva. E a presença chilungu é tanto importante diante disso, como procura "abiscoitar" daí os lucros possíveis.

Apesar da dominação cultural européia haver "sapateado" sobre as culturas negra e indígena, reduzindo tais formações a meras participações nas "classes oprimidas" pelo capital, o repertório das anti-dominações criadas pelas culturas submetidas revela facilmente o caráter multicultural da sociedade, o caráter étnico dessa multiculturalidade, e o caráter superficial e precário, incapaz de resolver problemas, da cultura dominadora. Dentro desse quadro, o renascimento da cultura negra evidencia-se inevitável.

A cultura de dominação não é capaz de encerrar para sempre as etnoculturas que domina no estatuto de meros trabalhadores braçais e/ou pobres perpétuos. Na mesma extensão em que as maiorias étnicas conseguirem escapar da jaula, aparentemente de classe, em que foram encerradas, a cultura de dominação e a cultura oficial sofrerão completo colapso. A minoria não pode prevalecer contra a maioria nem as pieguices de Hollywood podem competir com uma cultura real que se pratica e que transforma o corpo.

Os espaços das cidades, tomados pelos oligopólios e suas redes de supermercado, terão que ser gradualmente devolvidos para a praça pública e o negro inundará essa praça para expressar sua própria cultura. A perversidade de um ego inchado da minoria, que apresenta a si mesma como responsável por tudo de bom que ainda há no mundo, há de levá-lo a desaparecer. O ego da dominação será explodido, como na estória do sapo que resolveu inchar para se tornar maior do que o boi.

Esta cultura de cópias e comércio que é imposta a todos nós terá que recuar. No lugar dela, deverá ser instalada a multicultura, com a livre expressão de todas as etnoculturas e o fim do monopólio da mídia e da escola. No âmago das proposições utópicas de mudança, não reside apenas a utopia, mas a certeza do despertar da consciência étnica que se dá hoje no Brasil e que há de levar a maioria, uma maioria consciente, ao lugar que pertence – e só pode pertencer – à maioria.